

EDUCAÇÃO

CONTINUADA



Revista Educação Continuada

Educação, Ciências e suas Tecnologias

São Paulo - SP, V.7 n.3, mar 2025

Conselho Editorial

Prof. Me. Enésio Marinho da Silva
Prof. Dr. Flávio da Silva
Prof. Me. Jonathan Estevam MarinhoS
Me. André Santana Mattos

Comissão Científica

Prof. Dr. Flávio da Silva
Prof. Me. Jonathan Estevam Marinho
Prof. Me. Marcos Roberto dos Santos
Profa. Esp. Maria Aparecida Alves Xavier
Prof. Dr. André Magalhães Coelho

Revisão e Editoração

Prof. Me. Jonathan Estevam Marinho

Direção Institucional

Prof. Me. Enésio Marinho da Silva

E24

Revista Educação Continuada (Eletrônica) / [Editor Chefe]
Prof. Me. Enésio Marinho da Silva - Vol.7, n.3 (mar, 2025) - CEQ
Educacional - São Paulo (SP): Editora CEQ Educacional,

125p.: Il color

Mensal

Modo de acesso: <https://app.periodikos.com.br/journal/educont/article/68ed4492a95395667c33ff45>

ISSN 2675-6757 (On-line)

Data de publicação: 31/03/2025

1. Ciências Humanas; 2. Educação; 3. Tecnologias de Aprendizagem;
I. Título

CDU 37/49
CDD 372.358

Bibliotecário Responsável: Emerson Gustavo Nifa | SP-010281/O



SUMÁRIO

p. 05 – 17

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NA ALFABETIZAÇÃO PÓS-PANDEMIA DO COVID-19

Autor(a): Diana Bargas Carbajal

p. 18 – 24

DEFINIÇÃO DE DEFICIÊNCIA: DA PERSPECTIVA MÉDICA AO MODELO SOCIAL DE INCLUSÃO

Autor(a): Mariana Vicente Duarte

p. 25 - 30

O TEMPO NA ATUALIDADE: ENTRE O RITMO ACELERADO DA MODERNIDADE E A QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

Autor(a): Ana Paula Picasso Fernandes

p. 31 - 37

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E A DOMINAÇÃO DAS PESSOAS NAS ORGANIZAÇÕES: ENTRE PRODUTIVIDADE, CONTROLE E QUALIDADE DE VIDA

Autor(a): Ana Paula Picasso Fernandes

p. 38 - 45

MULHERES NA HISTÓRIA: A LUTA DAS MULHERES ASHANTI CONTRA O IMPERIALISMO NA ÁFRICA

Autor(a): Raquel Cristina Martins dos Santos

p. 46 - 53

A IMPORTÂNCIA DA SAÚDE MENTAL PARA OS EDUCADORES DAS REDES PÚBLICAS DE ENSINO

Autor(a): Raquel Cristina Martins dos Santos

p. 54 - 61

PSICOMOTRICIDADE NO ÂMBITO ESCOLAR: CORPO, MOVIMENTO E APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA

Autor(a): Elaine Cristina Cavallini Ferreira

p. 62 - 67

AVANÇOS, LIMITES E DESAFIOS NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DEMOCRÁTICA

Autor(a): Katia Cristina de Souza

p. 68 - 74

DA ESCOLA DE ELITE À ESCOLA DE MASSA: DEMOCRATIZAÇÃO, DESIGUALDADE E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Autor(a): Katia Cristina de Souza

p. 75 - 82

A SOCIOLOGIA COMO TEMA NA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS, DESAFIOS E POTENCIAL TRANSFORMADOR

Autor(a): Katia Cristina de Souza

p. 83 - 89

INDÚSTRIA CULTURAL: CONCEITO, CARACTERÍSTICAS E CONTRADIÇÕES SOCIAIS

Autor(a): Nádia Serhan

p. 90 - 97

O QUE CAUSA A DEFICIÊNCIA FÍSICA: FATORES BIOLÓGICOS, SOCIAIS E AMBIENTAIS NA SUA COMPREENSÃO

Autor(a): Nádia Serhan

p. 98 - 103

AS CONSEQUÊNCIAS DA HIDROCEFALIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A INCLUSÃO

Autor(a): Rosilene Parecida Felizardo

p. 104 - 110

FUNDAMENTANDO A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE: UMA ANÁLISE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Autor(a): Rosilene Parecida Felizardo

p. 111 - 118

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAGEM: A ESTRATÉGIA PARA UM ENSINO EFICAZ

Autor(a): **Roseluze Cristina do Nascimento Lima**

p. 119 - 126

A ARTE DE OUVIR: A MELODIA ESQUECIDA DA COMUNICAÇÃO NO PROCESSO EDUCACIONAL

Autor(a): **Roseluze Cristina do Nascimento Lima**

p. 127 - 133

EDUCAÇÃO ESPECIAL COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS, PRINCÍPIOS E PRÁTICAS INCLUSIVAS

Autor(a): **Roseluze Cristina do Nascimento Lima**

p. 134 - 142

ORIGEM DA LITERATURA INFANTIL: FUNÇÕES FORMATIVAS, MEDIAÇÃO DOCENTE E LEITURA DE IMAGENS

Autor(a): **Nádia Serhan**

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NA ALFABETIZAÇÃO PÓS-PANDEMIA DO COVID-19

Autor(a): Diana Bargas Carbajal¹

RESUMO

A pandemia de Covid-19 impôs desafios inéditos à educação, impactando especialmente o processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A suspensão das aulas presenciais, a desigualdade de acesso às tecnologias e a necessidade de adaptação emergencial ao ensino remoto geraram lacunas significativas no aprendizado, principalmente em leitura, escrita e desenvolvimento da consciência fonológica. Este estudo tem como objetivo analisar os desafios e as estratégias relacionadas à alfabetização no contexto pós-pandemia, considerando a realidade brasileira e suas especificidades sociais e educacionais. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica fundamentada em estudos recentes que abordam os impactos da pandemia na aprendizagem, as dificuldades enfrentadas por professores e alunos, e as estratégias que vêm sendo implementadas para recuperar as aprendizagens. O texto apresenta, de forma densa e crítica, uma discussão teórica sobre o estado atual do tema, o objeto de estudo delimitado no campo da alfabetização pós-pandemia, e uma análise sobre resultados e perspectivas futuras. As reflexões desenvolvidas evidenciam que o enfrentamento das defasagens requer políticas públicas consistentes, formações docentes continuadas, estratégias pedagógicas inovadoras e um olhar inclusivo para as diferenças individuais. Ao apontar caminhos possíveis, busca-se contribuir para o debate acadêmico e prático sobre a reestruturação do processo de alfabetização em um cenário marcado por desigualdades e pela necessidade de inovação pedagógica.

Palavras-chave: Alfabetização; Pós-pandemia; Recuperação de aprendizagens.

¹ Graduação e Licenciatura em Letras pela Universidade de Tocantins - UNITINS (2011), em Pedagogia pelo Centro universitário Cidade Verde (2024) e em Educação Especial e Inclusiva pelo Centro universitário Cidade Verde (2025); Pós-graduada em Ensino de Língua Espanhola e Novas Tecnologias pela Universidade Gama Filho (2013), em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo (2021), em Gestão Escolar pela Faculdade UNIFAHE (2024) e em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade UNIFAHE (2025). Professora de Ensino Fundamental II e Médio em função de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) pela Prefeitura Municipal de São Paulo na EMEF Professor Maestro Alex Martins Costa.

INTRODUÇÃO

A pandemia de Covid-19, iniciada em 2020, provocou transformações profundas no campo educacional, obrigando escolas, gestores e professores a reorganizarem rapidamente seus modos de ensino diante de uma realidade inédita. Nesse contexto, a alfabetização emergiu como um dos maiores desafios, pois a aprendizagem da leitura e da escrita demanda processos contínuos de interação, acompanhamento sistemático e estímulos diversificados — elementos frequentemente comprometidos pelo ensino remoto e pelas desigualdades no acesso a tecnologias. A interrupção abrupta das aulas presenciais revelou vulnerabilidades históricas do sistema educacional brasileiro, ampliando lacunas de aprendizagem e afetando diretamente o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e linguístico das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Diante dessa realidade, o problema central que orienta este estudo consiste em compreender de que forma as defasagens acumuladas durante o período pandêmico impactaram o processo de alfabetização e quais estratégias pedagógicas podem ser implementadas para minimizar essas perdas. Tal reflexão é particularmente relevante considerando que a alfabetização não se restringe à aquisição mecânica do código escrito, mas constitui um processo cultural, social e psicológico, imprescindível para a construção da autonomia e da participação cidadã.

O tema deste estudo delimita-se à análise dos desafios e das estratégias voltadas à alfabetização no cenário pós-pandemia, com foco nas escolas públicas brasileiras do Ensino Fundamental. O objeto de pesquisa concentra-se na compreensão dos mecanismos e práticas pedagógicas voltadas à recuperação das aprendizagens em leitura e escrita nos anos iniciais, considerando os impactos de desigualdades sociais, culturais e tecnológicas intensificadas pela crise sanitária. A análise desse objeto permite identificar tanto as lacunas acumuladas quanto os elementos que podem potencializar a reconstrução do percurso educativo das crianças.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar os principais desafios enfrentados no processo de alfabetização pós-pandemia e identificar estratégias pedagógicas relevantes para a superação das defasagens. Os objetivos específicos incluem: (a) compreender os impactos da pandemia no processo de alfabetização; (b) discutir o papel do professor e das políticas públicas nesse contexto; (c) examinar práticas pedagógicas inovadoras e estratégias de recuperação da aprendizagem; e (d) refletir sobre caminhos que possibilitem um ensino inclusivo, equitativo e eficiente, capaz de atender às necessidades de todos os alunos.

Metodologicamente, a pesquisa adota abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, contemplando a análise de artigos científicos, relatórios oficiais e documentos técnicos publicados entre 2020 e 2025. Esse recorte permite mapear o estado atual do debate sobre alfabetização em contexto de crise, possibilitando o estabelecimento de relações entre teoria, prática e políticas educacionais, além de subsidiar reflexões sobre estratégias pedagógicas viáveis e adaptáveis à realidade brasileira.

REFERENCIAL TEÓRICO

O processo de alfabetização, enquanto prática social e cultural, envolve dimensões cognitivas, linguísticas e sociais que foram profundamente afetadas pela pandemia de Covid-19. Autoras como Emilia Ferreiro destacam que a aprendizagem da leitura e da escrita se constrói a partir de interações significativas e da inserção da criança em práticas reais de letramento. A suspensão das aulas presenciais rompeu com essa dinâmica, fragilizando a continuidade do processo, sobretudo em crianças em fase inicial. Nesse sentido, a alfabetização pós-pandemia não pode ser analisada sem considerar as condições desiguais de acesso à escola e à mediação docente que marcaram o período.

Magda Soares (2022, p. 18) sublinha que a alfabetização não se restringe ao domínio do código escrito, mas envolve a apropriação da cultura letrada e a inserção no mundo da leitura. Durante o ensino remoto emergencial, muitas crianças ficaram limitadas a práticas instrucionais fragmentadas, sem a vivência cotidiana do ambiente alfabetizador. Tal cenário contribuiu para um retrocesso nas aprendizagens já conquistadas e acentuou desigualdades. A análise do pós-pandemia, portanto, deve se orientar pela compreensão de que os déficits não são homogêneos, mas atravessados por condições sociais, econômicas e tecnológicas.

Os estudos de Mortatti (2021, p. 33) reiteram que a alfabetização exige continuidade, acompanhamento e práticas pedagógicas sistemáticas. A interrupção forçada gerou o que ela chama de “hiatos cognitivos”, períodos em que a criança perdeu não apenas conteúdos, mas também o ritmo de aprendizagem. Esses hiatos, quando não enfrentados, podem se consolidar como defasagens permanentes ao longo da escolaridade. Assim, a pandemia expôs fragilidades históricas da educação brasileira, como a insuficiência de políticas públicas consistentes para assegurar equidade na aprendizagem.

As análises contemporâneas reforçam esse diagnóstico. Santos; Araújo; Simão (2021, p. 45) apontam que a alfabetização no Brasil pós-pandemia enfrenta um cenário de retrocesso nos indicadores nacionais de aprendizagem, com índices de crianças não alfabetizadas no 2º ano do Ensino Fundamental superiores aos registrados antes de 2020. Já Silva (2023, p. 5) enfatiza que as lacunas na alfabetização são maiores em contextos de vulnerabilidade social, onde as famílias tiveram menor possibilidade de acompanhar e apoiar o processo educativo. Essa desigualdade estrutural amplia a distância entre alunos de diferentes condições socioeconômicas.

Por outro lado, a literatura também apresenta caminhos possíveis para a recuperação das aprendizagens. Costa (2024, p. 12) discute a necessidade de estratégias pedagógicas inovadoras, que combinem metodologias ativas, práticas de leitura compartilhada e recursos digitais acessíveis. Ela ressalta que a superação das defasagens exige não apenas a retomada de conteúdos, mas também a reconstrução de vínculos afetivos e motivacionais com a escola. O relatório do Todos Pela Educação (2025, p. 4) confirma essa perspectiva, defendendo políticas públicas integradas que unam formação docente, ampliação da jornada escolar e ações de reforço e acompanhamento individualizado.

Em síntese, o referencial teórico demonstra que a alfabetização no contexto pós-pandemia precisa ser compreendida em sua complexidade, unindo a tradição de estudos clássicos — como os de Ferreiro e Soares — às análises recentes que emergiram do contexto pandêmico. As defasagens observadas não resultam apenas da ausência de aulas, mas da soma de desigualdades históricas e novas barreiras impostas pela crise sanitária. A superação desse quadro passa pela integração entre políticas públicas, práticas pedagógicas inovadoras e compromisso social com a equidade educacional, configurando um campo de debate que ainda se encontra em construção.

OBJETO DE ESTUDO

O objeto de estudo deste trabalho centra-se na análise dos desafios e estratégias para a alfabetização no contexto pós-pandemia, com ênfase na realidade de escolas públicas brasileiras de Ensino Fundamental. A escolha desse recorte justifica-se pela relevância de compreender como as crianças em processo de alfabetização foram impactadas pela suspensão prolongada das aulas presenciais e pela adoção emergencial do ensino remoto. Segundo o relatório do Todos

Pela Educação (2025, p. 6), cerca de 40% dos alunos do 2º ano não alcançaram o nível esperado de leitura em 2021, revelando a gravidade das defasagens. Esse dado ilustra que a pandemia não apenas interrompeu o processo educativo, mas também ampliou desigualdades preexistentes, tornando urgente a reflexão acadêmica e prática sobre o tema.

Nesse sentido, compreender o objeto de estudo exige articular duas dimensões: as condições estruturais da educação brasileira e os processos subjetivos da aprendizagem infantil. Silva (2023, p. 7) destaca que crianças de contextos de vulnerabilidade social foram as mais afetadas, não apenas pela ausência de recursos tecnológicos, mas pela dificuldade das famílias em apoiar práticas de leitura e escrita no ambiente doméstico. Assim, o problema da alfabetização pós-pandemia não pode ser tratado como uma questão uniforme, mas como um fenômeno atravessado por desigualdades sociais, econômicas e culturais que influenciam diretamente o desempenho escolar.

Outro aspecto central do objeto investigado é o papel do professor como mediador do processo de recuperação das aprendizagens. De acordo com Santos; Araújo; Simão (2021, p. 8), a retomada da alfabetização exige docentes preparados para diagnosticar lacunas individuais, planejar intervenções diferenciadas e implementar metodologias diversificadas. Isso coloca em evidência a necessidade de formação continuada que articule teoria e prática, possibilitando que o professor se torne protagonista na reconstrução do percurso educativo. Dessa forma, o estudo busca problematizar como a atuação docente se conecta com políticas educacionais mais amplas e com os recursos efetivamente disponíveis nas escolas.

Além disso, o objeto de estudo contempla a análise das práticas pedagógicas emergentes que surgiram como resposta ao cenário de crise. Costa (2024, p. 15) aponta que diversas escolas têm investido em atividades de reforço, leitura compartilhada e uso de tecnologias digitais como instrumentos de mediação. Contudo, tais estratégias, quando aplicadas de maneira desarticulada e sem acompanhamento sistemático, correm o risco de reproduzir desigualdades. É nesse ponto que se destaca a importância de investigar quais práticas se mostram mais eficazes na recuperação das aprendizagens e como podem ser adaptadas a diferentes realidades escolares.

Ao delimitar a alfabetização pós-pandemia como objeto de estudo, o presente trabalho busca não apenas identificar as dificuldades enfrentadas, mas também propor reflexões sobre caminhos possíveis para a superação. Como ressalta Soares (2022, p. 21), a alfabetização deve ser entendida como direito de todos e como base para a cidadania plena. Assim, analisar esse processo em tempos de crise é também refletir sobre o futuro da educação brasileira e sobre a

necessidade de assegurar que nenhuma criança seja privada da oportunidade de aprender a ler e escrever em condições dignas e equitativas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica evidencia que os impactos da pandemia sobre a alfabetização foram profundos e multifacetados, atingindo dimensões cognitivas, afetivas e sociais. Conforme apontam dados do Todos Pela Educação (2025, p. 7), mais de 50% dos alunos do 2º ano em 2021 não desenvolveram plenamente as habilidades de leitura e escrita, número consideravelmente superior ao registrado antes de 2020. Esses resultados sugerem que a crise sanitária agravou um cenário já fragilizado por desigualdades históricas na educação básica brasileira. Além disso, a defasagem não se limitou à dimensão do conteúdo, mas estendeu-se à motivação e ao vínculo das crianças com a escola, dificultando o processo de retomada.

Os estudos de Mortatti (2021, p. 35) ajudam a compreender esse fenômeno ao destacar que a alfabetização depende de práticas pedagógicas contínuas, estruturadas e sistemáticas. A interrupção abrupta dessas práticas durante o ensino remoto gerou o que a autora denomina “hiatos de aprendizagem”, momentos de descontinuidade que, se não forem tratados, podem cristalizar lacunas ao longo da trajetória escolar. Nesse sentido, os resultados pós-pandemia demonstram que não basta retomar o calendário escolar; é necessário criar mecanismos específicos de recomposição das aprendizagens que respondam às particularidades do período.

Outro dado relevante refere-se às desigualdades sociais, que foram ampliadas de forma significativa. Silva (2023, p. 8) observa que as crianças de famílias em situação de vulnerabilidade foram as mais prejudicadas, uma vez que tiveram menor acesso a recursos tecnológicos e apoio familiar no processo educativo. Isso demonstra que os resultados da alfabetização pós-pandemia não podem ser analisados de forma homogênea, mas precisam ser entendidos a partir de contextos diferenciados. Assim, a discussão não se restringe ao âmbito pedagógico, mas exige articulação com políticas sociais mais amplas que garantam condições mínimas para a aprendizagem.

As estratégias implementadas até o momento mostram-se diversas, variando desde programas governamentais até iniciativas locais em escolas e redes municipais. Santos; Araújo; Simão (2021, p. 10) destacam o papel das ações de reforço escolar e do monitoramento

individualizado, que têm apresentado resultados positivos na redução das defasagens. Já Costa (2024, p. 17) enfatiza o uso de metodologias ativas, como projetos interdisciplinares e práticas de leitura mediada, que favorecem a retomada do interesse das crianças pela aprendizagem. No entanto, a efetividade dessas estratégias depende de fatores como a formação docente, a disponibilidade de materiais e a adequação ao perfil de cada turma.

Os resultados também apontam para a centralidade do professor nesse processo de recuperação. Soares (2022, p. 24) lembra que a alfabetização é uma prática cultural que exige do docente sensibilidade para compreender os diferentes ritmos de aprendizagem e capacidade de adaptar o planejamento pedagógico às necessidades individuais. Nesse contexto, a formação continuada torna-se indispensável para que os professores possam identificar defasagens, selecionar metodologias adequadas e acompanhar o progresso dos alunos. Assim, a valorização e capacitação docente se configuram como elementos-chave na discussão sobre os resultados obtidos.

Cabe destacar que, embora os desafios sejam significativos, a pandemia também impulsionou inovações pedagógicas que podem contribuir para a construção de novas práticas de alfabetização. O uso de tecnologias digitais, quando mediado de forma crítica e inclusiva, pode enriquecer o processo, ampliando as possibilidades de interação e acesso ao conhecimento (COSTA, 2024, p. 17). Da mesma forma, o fortalecimento da parceria entre escola e família, intensificado durante o ensino remoto, pode ser ressignificado no contexto presencial. Dessa forma, os resultados não se restringem às perdas, mas também apontam para a oportunidade de repensar o processo de alfabetização em uma perspectiva mais inclusiva, democrática e inovadora.

METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa adotou abordagem qualitativa de caráter bibliográfico, permitindo compreender os impactos da pandemia sobre a alfabetização e as estratégias de recomposição das aprendizagens. Foram analisados artigos científicos, relatórios oficiais e documentos técnicos publicados entre 2020 e 2025, com o objetivo de mapear as principais lacunas, desafios e respostas pedagógicas implementadas durante e após o período de ensino remoto ((SANTOS; ARAÚJO; SIMÃO, 2021, p. 45). Essa escolha metodológica possibilitou levantar dados teóricos e práticos que refletem a complexidade do fenômeno e suas múltiplas dimensões.

A coleta de dados bibliográficos envolveu três etapas principais: seleção de fontes confiáveis, leitura crítica dos textos e organização das informações em categorias temáticas. A categorização seguiu critérios de relevância para o processo de alfabetização pós-pandemia, contemplando aspectos como impactos na aprendizagem, desigualdades sociais, estratégias pedagógicas e políticas públicas de recomposição (Silva, 2023, p. 6). Essa sistematização permitiu identificar padrões e relações entre os fatores que influenciam a recuperação das aprendizagens.

Na análise dos dados, observou-se que o percentual de crianças alfabetizadas no 2º ano do Ensino Fundamental nas redes públicas variou de forma significativa nos últimos anos, indicando tendências de perdas e recuperação. A tabela apresenta dados concretos das avaliações do SAEB e do Indicador Criança Alfabetizada, que mostram que em 2019 cerca de **60,3%** das crianças estavam alfabetizadas; em 2021 esse percentual caiu para aproximadamente **43,6%**; em 2023 subiu para **56,0%**; e em 2024 alcançou **59,2%**. Essa variação demonstra que, embora haja sinais de recuperação, o país ainda não consolida estabilidade acima dos níveis pré-pandemia em todas as regiões.

Evolução do indicador de alfabetização do 2º ano do Ensino Fundamental (redes públicas)	
Ano	Percentual de crianças alfabetizadas
2019	60,3%
2021	43,3%
2023	56,0%
2024	59,2%

Fonte: Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resultados do SAEB/Indicador Criança Alfabetizada (2019, 2021, 2023 e 2024).

A análise também destacou a importância das práticas pedagógicas inovadoras e do papel ativo do professor. O uso de metodologias ativas, leitura compartilhada e atividades lúdicas contribui de maneira significativa para recuperar o interesse e a motivação dos estudantes (Costa, 2024, p. 15). Além disso, a articulação entre escola e família mostrou-se estratégica, uma vez que o engajamento dos responsáveis amplifica os efeitos das práticas escolares, fortalecendo a aprendizagem e reduzindo lacunas.

Por fim, a abordagem metodológica adotada permite inferir que a recuperação da

alfabetização pós-pandemia requer integração entre políticas públicas, formação docente e estratégias pedagógicas diversificadas. A análise crítica dos dados evidencia a necessidade de continuidade, acompanhamento sistemático e flexibilidade na implementação das práticas, garantindo que todas as crianças tenham acesso a condições equitativas de aprendizagem (Soares, 2022, p. 24). A combinação de evidências teóricas e empíricas fortalece a compreensão do objeto de estudo e orienta caminhos para intervenções futuras.

ESTRATÉGIAS E PERSPECTIVAS FUTURAS

A superação das defasagens na alfabetização pós-pandemia exige estratégias pedagógicas que integrem inovação, equidade e articulação social. Ferreiro (2011, p. 52) destaca que a aprendizagem da leitura e da escrita se consolida quando a criança participa de práticas significativas de letramento, e não apenas de exercícios isolados de decodificação. Assim, iniciativas que promovam a leitura compartilhada, projetos interdisciplinares e atividades contextualizadas ganham relevância, especialmente em turmas com lacunas significativas.

O uso de tecnologias educacionais também apresenta potencial transformador. Costa (2024, p. 17) observa que plataformas digitais interativas podem estimular a prática da leitura e escrita de forma lúdica, fortalecendo a motivação dos alunos. Entretanto, é fundamental que tais recursos sejam acessíveis e integrados às estratégias pedagógicas tradicionais, evitando ampliar desigualdades já existentes. A mediação do professor continua sendo determinante para que a tecnologia potencialize, e não substitua, a aprendizagem.

Outro eixo estratégico refere-se à formação continuada dos docentes. Soares (2022, p. 27) enfatiza que professores precisam de capacitação sistemática para diagnosticar lacunas, planejar intervenções e aplicar metodologias diversificadas, capazes de atender às diferentes necessidades das crianças. Políticas públicas que apoiem cursos de atualização, oficinas e assessorias pedagógicas contribuem para a construção de um corpo docente mais preparado para os desafios pós-pandemia.

A articulação entre escola e família surge como elemento central para a recomposição das aprendizagens. Silva (2023, p. 9) afirma que o engajamento familiar, quando orientado e apoiado pela escola, favorece a continuidade das práticas de leitura e escrita fora do ambiente escolar. A criação de rotinas de leitura em casa, acompanhamento de atividades e diálogo constante com os

professores fortalece o vínculo com o aprendizado e diminui lacunas.

Programas de reforço escolar e atendimento individualizado também se destacam. Santos; Araújo; Simão (2021, p. 11) sugerem que turmas reduzidas, plantões de recuperação e monitoramento contínuo possibilitam uma intervenção mais eficaz, permitindo que cada criança avance de acordo com seu ritmo. Tais estratégias demonstram que o enfrentamento das defasagens demanda planejamento e recursos específicos, ultrapassando ações generalizadas e pontuais.

Finalmente, a perspectiva futura da alfabetização pós-pandemia aponta para uma educação mais inclusiva, flexível e inovadora. O relatório do Todos Pela Educação (2025, p. 15) recomenda a integração entre políticas públicas, práticas pedagógicas diversificadas e envolvimento comunitário, criando condições para que todas as crianças tenham acesso a aprendizagens significativas. Essa abordagem não apenas busca recuperar lacunas, mas também transformar o processo de alfabetização, consolidando-o como direito de todos e instrumento de cidadania.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura e dos relatórios oficiais demonstra que os impactos da pandemia de Covid-19 sobre a alfabetização foram profundos e multifacetados, atingindo dimensões cognitivas, socioemocionais e pedagógicas. Os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), divulgados pelo Inep, mostram que em 2019 cerca de **60% das crianças do 2º ano estavam alfabetizadas ao final do ciclo**, enquanto em 2021, no auge dos efeitos da pandemia, esse índice caiu para **42%**, revelando o agravamento das desigualdades de aprendizagem (INEP, 2022). Em 2023 houve uma recuperação parcial, com **56%**, mas apenas em 2024 os números voltaram a ultrapassar o patamar de 2019, alcançando **60%** novamente (INEP, 2024). Essa trajetória evidencia que a suspensão das aulas presenciais interrompeu processos fundamentais de alfabetização e ampliou defasagens históricas.

Mortatti (2021, p. 35) ressalta que a alfabetização é um processo que demanda práticas contínuas, sistemáticas e mediadas por interações significativas. A interrupção dessas práticas durante o ensino remoto emergencial resultou em hiatos de aprendizagem, comprometendo não apenas a aquisição de conteúdos, mas também a autonomia e a confiança das crianças em relação à leitura e escrita. Esse cenário evidencia que os déficits vão além da defasagem técnica,

alcançando dimensões formativas mais amplas.

A heterogeneidade dos impactos também merece destaque. Silva (2023, p. 8) observa que crianças de contextos mais vulneráveis sofreram perdas mais intensas, pois a falta de acesso a recursos digitais e a menor mediação familiar limitaram ainda mais as oportunidades de aprendizagem. O próprio relatório do *Todos Pela Educação* (2025, p. 12) confirma esse quadro ao indicar que a queda nos indicadores foi mais acentuada em regiões de menor infraestrutura escolar. Isso reforça a tese de que políticas padronizadas são insuficientes para atender às desigualdades estruturais, demandando respostas educacionais contextualizadas e diferenciadas.

No campo das práticas de recomposição, Santos; Araújo; Simão (2021, p. 10) apontam que programas de reforço escolar, plantões de leitura e atendimento individualizado se mostraram eficazes para mitigar as lacunas. Complementarmente, Costa (2024, p. 17) destaca que metodologias ativas — como projetos interdisciplinares, leitura compartilhada e atividades lúdicas — não apenas favorecem a recuperação das aprendizagens, mas também ampliam o engajamento e a motivação das crianças, elementos essenciais para reconstruir o vínculo com a escola e a aprendizagem.

A mediação docente emerge como aspecto decisivo nesse processo. Soares (2022, p. 24) argumenta que a alfabetização é culturalmente situada e depende da capacidade do professor em diagnosticar necessidades, diferenciar estratégias e promover ambientes de aprendizagem inclusivos. Nesse sentido, a formação continuada não pode ser vista como um complemento, mas como requisito indispensável para que os docentes consigam enfrentar a diversidade de ritmos e contextos presentes no pós-pandemia.

Por fim, embora a pandemia tenha provocado retrocessos significativos, os dados também revelam possibilidades de inovação. O uso pedagógico de tecnologias digitais, aliado à valorização da leitura compartilhada e ao fortalecimento da parceria entre escola e família, desponta como caminho estratégico (INEP, 2024, p. 11). Assim, o cenário pós-pandemia não se limita às perdas, mas abre espaço para repensar a alfabetização em bases mais equitativas, integradas e sustentáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidencia que a alfabetização no período pós-pandemia enfrenta desafios complexos, decorrentes da interrupção prolongada das aulas presenciais e das desigualdades de acesso a recursos educativos. Essas condições geraram lacunas significativas no aprendizado de leitura, escrita e consciência fonológica, especialmente entre crianças em contextos socioeconômicos mais vulneráveis, tornando evidente a necessidade de estratégias pedagógicas integradas e contextualizadas.

A recuperação da alfabetização exige ações articuladas que envolvam planejamento pedagógico estratégico, atenção às necessidades individuais e inovação metodológica. A atuação do professor é central nesse processo, pois seu papel como mediador da aprendizagem, facilitador do engajamento e identificador de lacunas permite que o percurso educativo seja ajustado conforme os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem das crianças.

Além disso, práticas que ampliem a participação familiar e o vínculo das crianças com a escola são fundamentais. A articulação entre casa e escola, aliada a atividades lúdicas, projetos interdisciplinares e estímulos significativos, contribui para a consolidação da aprendizagem, fortalece a motivação dos alunos e cria um ambiente favorável ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

Em síntese, a alfabetização no contexto pós-pandemia demanda não apenas recuperação de conteúdos, mas uma ressignificação do processo educativo. A implementação de estratégias integradas, inclusivas e flexíveis pode garantir que todas as crianças tenham acesso a oportunidades equitativas de aprendizagem, consolidando a alfabetização como instrumento de formação cidadã, desenvolvimento intelectual e participação social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).** Resultados do SAEB/Indicador Criança Alfabetizada (2019, 2021, 2023 e 2024). Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 26 set. 2025.

COSTA, Maria da Conceição; ALVES, Maria de Jesus; LEITE, Simone Cavalcanti Moreira. **As**

estratégias de ensino no contexto pós-pandemia: um olhar sobre o ciclo de alfabetização. Revista Signos, Lajeado, RS, v. 45, n. 1, p. 69–86, 2024. DOI: 10.22410/issn.1983-0378.v45i1a2024.3614. Disponível em: <https://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/3614>. Acesso em: 27 set. 2025.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário. **Métodos de alfabetização no Brasil**. Marília: Unesp, 2021.

SANTOS, Antocléia de Sousa; ARAÚJO, Helenice Barroso; SIMÃO, Maria Verônica Oliveira. **Educação na pandemia:** impactos, possibilidades e desafios da docência. Curitiba: Pembroke Collins, 2021.

SILVA, Geane Pereira da. **Impactos da pandemia covid-19 na alfabetização**. Eventos Pedagógicos, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 522–531, 2023. DOI: 10.30681/rep.v14i3.11972. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/11972>. Acesso em: 27 set. 2025.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Relatório Alfabetização 2025:** recuperação das aprendizagens no pós-pandemia. São Paulo: Todos Pela Educação, 2025. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br>. Acesso em: 25 set. 2025.

DEFINIÇÃO DE DEFICIÊNCIA: DA PERSPECTIVA MÉDICA AO MODELO SOCIAL DE INCLUSÃO

Autor(a): Mariana Vicente Duarte

Resumo

O artigo analisa a evolução do conceito de deficiência, destacando a transição do modelo médico, centrado na limitação individual, para o modelo social, que entende a deficiência como resultado da interação entre impedimentos físicos, sensoriais, intelectuais ou mentais e as barreiras impostas pelo ambiente. A pesquisa parte de referenciais como a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), discutindo as implicações sociais, culturais e políticas dessa mudança de paradigma. O estudo também aborda as distinções entre deficiência primária e secundária, enfatizando que muitas limitações decorrem mais da falta de acessibilidade e de políticas adequadas do que da condição em si. Metodologicamente, baseia-se em análise bibliográfica e crítica de documentos legais e teóricos. Conclui-se que a verdadeira inclusão depende da desconstrução do capacitismo e da promoção de uma sociedade que valorize a diversidade como parte essencial da condição humana, garantindo igualdade de oportunidades e participação plena para todas as pessoas.

Palavras-chave: deficiência; inclusão social; modelo social; acessibilidade; direitos humanos.

INTRODUÇÃO

A **deficiência física** é uma condição que afeta a mobilidade, a coordenação motora ou a funcionalidade de partes do corpo, resultando em limitações para realizar atividades cotidianas. Pode ser causadas por fatores congênitos, doenças, lesões ou acidentes, e engloba diferentes tipos, como:

- **Amputações** (perda de membros);
- **Paralisias** (ex.: paraplegia, tetraplegia);
- **Má-formação congênita**;
- **Distúrbios neuromotores** (ex.: sequelas de AVC, paralisia cerebral);

- **Doenças degenerativas** (ex.: esclerose múltipla).

No Brasil, a definição segue o **Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015)**, que se alinha à Convenção da ONU, considerando deficiência física a limitação prolongada que, em interação com barreiras sociais, pode obstruir a participação plena na sociedade. A inclusão envolve acessibilidade, adaptações e políticas públicas para garantir direitos e igualdade de oportunidades.

O que Leva as Pessoas a Ter Preconceito Contra Pessoas com Deficiência?

O preconceito contra pessoas com deficiência (também chamado de ableísmo ou capacitismo) surge de uma combinação de fatores sociais, psicológicos e culturais. Algumas das principais causas incluem:

Falta de Informação e Ignorância

- Muitas pessoas não têm contato ou conhecimento sobre deficiências, levando a estereótipos e medo do desconhecido.
- Ideias erradas, como achar que pessoas com deficiência são "menos capazes" ou "dependentes", reforçam visões preconceituosas.

Padrões Sociais de "Normalidade"

- A sociedade valoriza corpos "perfeitos" e habilidades consideradas "normais", marginalizando quem foge desse padrão.
- A mídia, a publicidade e a cultura frequentemente excluem ou representam pessoas com deficiência de forma limitada, reforçando estigmas.

Medo e Insegurança

- Algumas pessoas sentem desconforto ao interagir com quem tem uma deficiência por não saberem como agir, levando à evitação ou tratamento infantilizado.
- Há também o medo inconsciente de que uma deficiência possa "acontecer com elas", gerando reações de rejeição.

Cultura Competitiva e Produtivista

- Em sociedades que valorizam produtividade e independência, pessoas com deficiência podem ser vistas como "menos eficientes", mesmo que isso não seja verdade.
- O mercado de trabalho, por exemplo, muitas vezes exclui pessoas com deficiência por acreditar que elas não serão tão produtivas.

Histórico de Exclusão e Discriminação

- Por séculos, pessoas com deficiência foram isoladas em instituições ou tratadas como "coitadinhas", reforçando uma visão paternalista.
- A falta de acessibilidade em espaços públicos também contribui para a invisibilização e marginalização.

Como Combater Esse Preconceito?

- **Educação e Conscientização:** Promover informações corretas sobre deficiências.
- **Contato e Representatividade:** Incluir pessoas com deficiência em todos os espaços sociais.
- **Políticas de Inclusão:** Garantir acessibilidade e oportunidades iguais.
- **Enfrentar Estereótipos:** Desconstruir ideias capacitistas na mídia e no dia a dia.

O preconceito não é natural – é construído socialmente. Portanto, pode ser desconstruído com empatia, informação e ações inclusivas.

[...] mediadas socialmente, remetendo ao fato de o universo cultural estar construído em função de um padrão de normalidade que, por sua vez, cria barreiras físicas, educacionais e atitudinais para a participação social e cultural da pessoa com deficiência (NUERNBERG, 2008, p. 309).

A classificação entre **deficiência primária** e **secundária** ajuda a entender a origem e o impacto das limitações funcionais de uma pessoa. Veja as principais diferenças:

Deficiência Primária

- **Definição:** É a condição **original** ou **base** que causa a limitação física, intelectual, sensorial ou psicossocial.
- **Causas:** Pode ser congênita (desde o nascimento) ou adquirida (por doença, acidente, etc.).
- **Exemplos:**
 - Paralisia cerebral (lesão neurológica primária).
 - Amputação de um membro (perda física direta).

- o Surdez neurossensorial (dano no nervo auditivo).
- **Característica:** A deficiência primária é o **problema central**, sem estar diretamente ligada a outros fatores externos.

Deficiência Secundária

- **Definição:** São limitações ou complicações que surgem como consequência da deficiência primária, muitas vezes devido à falta de intervenção, acessibilidade ou condições ambientais inadequadas.
- **Causas:** Resultam de barreiras sociais, falta de reabilitação, ou agravamento da condição primária.
- **Exemplos:**
 - o Uma pessoa com paraplegia (primária) desenvolve úlceras de pressão (secundária) por falta de cuidados adequados.
 - o Uma criança com paralisia cerebral (primária) tem dificuldades de fala (secundária) porque não recebeu terapia fonoaudiológica.
 - o Um idoso com deficiência visual (primária) cai e fratura o quadril (secundária) porque a calçada não era acessível.
- **Característica:** Pode ser prevenida ou minimizada com suporte adequado (tratamento, adaptações, inclusão social).
- **Principais diferenças**

Aspecto	Deficiência Primária	Deficiência Secundária
Origem	Causa direta (lesão, doença genética).	Consequência da primária ambiente
Prevenção	Nem sempre evitável	Pode ser evitada com intervenção
Exemplo	Lesão medular por acidente	Depressão devido à falta de acessibilidade

Por que essa distinção é importante?

- Ajuda a direcionar políticas públicas (ex.: prevenção de deficiências secundárias com reabilitação).
- Mostra que muitas limitações não estão na pessoa, mas no ambiente que não se adapta.
- Incentiva intervenções precoces para evitar agravamentos.

Enquanto a deficiência primária é a condição base, a secundária muitas vezes reflete falhas do sistema (médico, social, urbano). A inclusão adequada pode reduzir drasticamente seu impacto.

O texto da ONU, incorporado na legislação brasileira pelo Decreto 6.949/2009, representa um avanço fundamental na concepção da deficiência, ao adotar o **modelo social** em contraposição ao antigo paradigma médico. Minha análise crítica sobre essa definição pode ser estruturada em três eixos principais:

Mudança de Paradigma: Do Médico para o Social.

A definição destaca que a deficiência não é apenas um atributo individual, mas resulta da **interação entre impedimentos corporais e barreiras sociais**. Essa perspectiva, consolidada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), reconhece que as limitações são amplificadas por fatores como:

- **Barreiras arquitetônicas** (escadas sem rampas);
- **Atitudinais** (preconceito, capacitismo);
- **Comunicacionais** (falta de recursos como braille ou libras).

Essa abordagem rompe com a visão reducionista que patologizava a deficiência, transferindo a responsabilidade da inclusão para a sociedade.

Pontos Fortes da Definição

- **Universalidade:** Abrange deficiências físicas, sensoriais, intelectuais e mentais, garantindo cobertura ampla.
- **Foco na Igualdade:** Enfatiza a participação social "em bases iguais", alinhando-se aos direitos humanos.
- **Dinamismo:** O termo "interação com barreiras" reflete uma compreensão dinâmica, adaptável a contextos diversos.

Limitações e Desafios

- **"Permanentes":** A exigência de impedimentos de longo prazo pode excluir condições episódicas (ex.: esclerose múltipla em remissão).
- **Implementação:** Apesar do marco legal, persistem falhas na acessibilidade e inclusão, especialmente em países em desenvolvimento.

- **Terminologia:** Alguns movimentos defendem a substituição de "pessoa com deficiência" por "pessoa deficiente" para reforçar a identidade, embora a ONU mantenha a primeira opção.

Conclusão

O texto é um marco por humanizar a deficiência e vincular direitos à eliminação de barreiras. No entanto, requer atualizações para abranger condições não permanentes e maior efetividade nas políticas públicas. Como destacado pela Dra. Izabel Maior, a Convenção da ONU é "revolucionária" ao colocar a sociedade como agente transformador, mas sua plena realização depende de compromisso contínuo.

Para aprofundar: A Lei Brasileira de Inclusão (2015) operacionaliza esses princípios, prevendo ações como reabilitação integral e adaptações razoáveis.

CONCLUSÃO

A definição de deficiência evoluiu de uma visão puramente médica — que a entendia como uma limitação individual — para um modelo social, que reconhece que as barreiras do ambiente é que criam a exclusão. A ONU, em sua Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), consolidou essa mudança ao definir deficiência como a interação entre impedimentos físicos, sensoriais, intelectuais ou mentais e as barreiras sociais que limitam a participação plena na sociedade.

Principais Pontos de Consenso: **A deficiência não está apenas na pessoa, mas na relação dela com o mundo.** Escadas sem rampas, preconceito e falta de acessibilidade comunicacional são exemplos de como a sociedade pode criar ou agravar limitações. **A inclusão é um direito humano.** A definição reforça que pessoas com deficiência devem ter oportunidades iguais, exigindo adaptações e políticas públicas eficientes. **A terminologia e os conceitos continuam evoluindo.** Discussões sobre termos como "pessoa com deficiência" vs. "pessoa deficiente" e a inclusão de condições não permanentes mostram que o tema ainda está em construção.

Desafios Futuros: Ampliar a definição para incluir condições episódicas (como algumas doenças crônicas). **Garantir a aplicação prática** das leis, pois muitos países ainda falham em acessibilidade e inclusão. **Combater o capacitismo**, que é o preconceito enraizado contra pessoas com deficiência.

A definição atual é um avanço, mas ainda precisa ser colocada em prática de forma efetiva. Enquanto houver escadas sem rampas, empregadores que discriminam e escolas que não se

adapta, a verdadeira inclusão estarão incompletos. A deficiência não é um problema individual, mas um chamado para que a sociedade se torne mais justa e acessível para todos.

"Nada sobre nós, sem nós" — esse princípio, defendido por ativistas, resume a importância de incluir as próprias pessoas com deficiência nas decisões que as afetam. A definição da ONU foi um passo crucial, mas o caminho para a plena inclusão ainda está em construção.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AMARAL, Lígia. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Júlio G. (Org.).

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa. Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

OMOTE, S. Deficiência e não deficiência: recortes do mesmo tecido. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 2, n.1, p. 65-74, 1994.

NUERNBERG, Adriano Henrique. Contribuições de Vygotsky para a educação de pessoas com deficiência visual. Psicol. estud. [online]. v.13, n. 2, p. 307-316.

2008. ISSN 1413-7372

OMOTE, S. Deficiência e não deficiência: recortes do mesmo tecido. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 2, n.1, p. 65-74, 1994.

SILVA, Luciene M. da. O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. Rev. Bras. Educ. [online], v.11, n. 33, p. 424-434, 2006. ISSN 1413-2478.

Preconceitos. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-30.

O TEMPO NA ATUALIDADE: ENTRE O RITMO ACELERADO DA MODERNIDADE E A QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

Autor(a): Ana Paula Picasso Fernandes

Resumo

O artigo propõe uma reflexão sobre a relação entre a percepção do tempo na sociedade contemporânea e seus impactos na qualidade de vida e produtividade dos trabalhadores, especialmente em ambientes de alta pressão, como os call centers. A pesquisa busca compreender como o ritmo acelerado e a organização temporal moderna influenciam o absenteísmo e o bem-estar dos profissionais. Fundamentado em autores como Norbert Elias, Chiavenato e Muchinsky, o estudo articula conceitos de tempo, trabalho e mudança social, destacando o papel da modernidade na intensificação da pressão por resultados e na transformação das relações humanas e laborais. Metodologicamente, trata-se de uma investigação exploratória com base bibliográfica e análise de dados de uma instituição financeira. Os resultados revelam que, embora as empresas desenvolvam ações voltadas à Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), a sobrecarga e o ritmo acelerado continuam a gerar estresse e insatisfação. Conclui-se que repensar o tempo — e a forma como ele estrutura o cotidiano laboral — é essencial para equilibrar produtividade e bem-estar, promovendo ambientes mais humanos e sustentáveis.

Palavras-chave: tempo; qualidade de vida; absenteísmo; produtividade; modernidade.

INTRODUÇÃO

A definição da Situação-Problema está ligada a seguinte pergunta: como criar um ambiente voltado para qualidade de vida a fim de diminuir o nível de absenteísmo em Call Center na área de SAC, Serviço de Apoio ao Cliente. Este termo origina-se da palavra “absentismo” aplicado aos proprietários rurais que abandonavam o campo para viver na cidade, e com a Era Industrial o termo é aplicado aos trabalhadores que faltam no serviço.

Para Chiavenato (1997), o absenteísmo refere-se às ausências nos momentos que os empregados deveriam estar trabalhando normalmente, incluindo atrasos. Outra definição, que será

contemplada no decorrer deste trabalho, é do autor Jorge (1995), que absenteísmo representa as ausências ao trabalho por falta e licenças médicas, ou seja, ausências não programadas. As férias e folgas são excluídas por serem consideradas ausências planejadas dentro de uma jornada de trabalho legal. Esta definição se aproxima da realidade da área de atendimento ao cliente via telefone, com chamadas ativas em Call Center.

Com relação à questão do tempo há algumas reflexões entre a história da civilização e o tempo, o autor Elias (1994), contrapõe linhas filosóficas, naturalistas e históricas, constituindo um modo particular de abordar o tempo, faz comparações dos modos como diferentes civilizações determinam o tempo, estabelece funções universais para o modo como esse coordena as experiências humanas entre natureza e sociedade.

Além disso, o mesmo autor descreve coerções exercidas pelo tempo que interligam estruturas psicológicas individuais com estruturas sociais mais amplas.

Por conseguinte, a crescente importância dada ao tempo em nossa sociedade tende a ser fruto do próprio desenvolvimento social que fez desse um item primordial para regulação da vida em sociedade. O que Elias (1994, p. 207) especialmente aborda, é o estabelecimento do tempo como propiciador do desenvolvimento da sociedade, cujas redes de ações estavam cada vez mais imbricadas umas nas outras, havendo:

“a necessidade de sincronização da conduta humana em territórios mais amplos e a de um espírito de previsão no tocante a cadeias mais longas de ações como jamais haviam existido, também há manifestação do grande número de cadeias entrelaçadas e interdependência, abrangendo todas as funções sociais que os indivíduos têm que desempenhar, e da pressão competitiva que satura essa rede densamente povoada e que afeta, direta ou indiretamente, cada ato isolado da pessoa. Esse ritmo pode revelar-se, no caso do funcionário ou empresário, na profusão de seus encontros marcados e reuniões e, no do operário, na sincronização e duração exatas de cada um de seus movimentos. Em ambos os casos, o ritmo é uma expressão do enorme número de ações interdependentes, da extensão e densidade das cadeias compostas de ações individuais, e da intensidade das lutas que mantém em movimento toda essa rede interdependente...”.

Em geral, as configurações e medições do tempo oferecem padrão, uniformidade e repetição para a organização de nossas rotinas diárias.

Nesse sentido, a palavra tempo significa para Elias (1989, p. 56) “... símbolo de uma relação que um grupo humano (isto é, um grupo de seres vivos com a faculdade biológica de conciliar e sintetizar) estabelece entre dois ou mais processos, dentre os quais toma um, como quadro de referência ou medida para os demais”. Da mesma forma, consciência, emoções e subjetividade

são afetadas pelo modo como cada sociedade estrutura seu tempo. O impacto da organização temporal sobre relações humanas varia de época para época e estende-se em graus diversos sobre os homens. Hoje, a impressão que se tem é que sem o tempo para coordenar nossas atividades, não

conseguiríamos realizá-las; com ele para organizá-las, vive-se correndo contra o relógio. As exigências temporais postulam ritmos acelerados e parece que a possibilidade de se ter uma sociedade que respeite diferentes temporalidades e ritmos continua sendo utópica.

Em épocas anteriores, era comum encontrar pessoas que não sabiam responder sobre sua idade, horário, dia, mês ou ano em que estavam ou haviam nascido. "Assim, se explica que em sociedades sem calendário e, portanto, sem símbolos precisos para designar a seqüência dos anos não repetidos, o indivíduo não podia ter um conhecimento definido de sua própria idade", afirma Elias (1989, p. 17). Mas na sociedade moderna, indivíduos desenvolvem uma consciência temporal tão enraizada, global e onipresente que: *"Esta individuação da regulação social do tempo traz consigo, de uma forma quase paradigmática, as expressões de um processo civilizador"* (Elias, 1989, p. 32).

Muchinsky aborda outra manifestação de interesse no tempo, a identificação de um constructo de personalidade no uso do tempo, a monocronicidade serial refere-se ao padrão de preferência de começar e completar uma tarefa importante antes de passar para outra; a policronicidade é o padrão de preferir assumir múltiplas tarefas simultaneamente. Postula-se que padrões preferidos de utilização do tempo são preditivos do desempenho em cargos que exigem que o indivíduo seja receptivo a constantes mudanças e diversos estímulos.

É provável que a preocupação constante com tempo, consciência da passagem do tempo, brevidade das relações, juntamente com uma vida onde tudo depende de horários, ilustrem uma dependência cada vez maior de um tempo que parece passar cada vez mais rápido: *Os ritmos das mudanças ocorrem na mesma velocidade que o tempo na sociedade moderna, nas questões do trabalho exigirá reações adaptáveis a combinações de fatores individuais, de trabalho e sociais que estão a uma velocidade acelerada, (MUCHINSKY, P 447).*

A mudança é inevitável, o ritmo pode variar de lento para rápido e a mudança pode exibir continuidade ou descontinuidade. A mudança descontínua implica que o passado já não é mais um guia para o futuro, uma causa principal da mudança descontínua é o crescimento no conhecimento produzido por níveis mais altos de educação, novas tecnologias e pesquisas, fazendo com que os sistemas sociais se adaptem rapidamente em razão de um fluxo sem interrupções de mudança

contínua (Muchinsky).

As novas tecnologias, segundo Teixeira e Zaccarelli (2006), no texto: “A nova ambiência competitiva”, influencia nas dimensões individuais, no trabalho e sociais conforme mencionado anteriormente; a facilidade de acesso à informações gera importantes desafios para o desenvolvimento das pessoas, empresas e sociedade, que precisam aprender a manter a sua Vantagem Competitiva, mediante o acesso e interpretação das informações, passando esta a constituir-se em uma competência chave. Outra consequência da expansão e barateamento da informação consiste na democratização dos mercados, permitindo o acesso de um número cada vez maior de pessoas, resultando em uma possível redução de negócios especializados na intermediação entre fornecedores e clientes.

Dimensões individuais

As características dos indivíduos que vivem no ambiente de mudanças constantes, certamente serão influenciadas. As emoções no mundo do trabalho não podem ser desconsideradas, elas estão presentes em todos os momentos na vida dentro da Organização, podem causar efeitos positivos e negativos, influenciam o comportamento no trabalho, como entusiasmo, gratidão e orgulho estão entre os sentimentos positivos, e os sentimentos negativos estão tristeza, angustia, medo, raiva, inveja, que merecem devida atenção.

Segundo MUCHINSKY (2004), a adaptabilidade é um constructo da personalidade que diz respeito à disposição de acolher novas situações, associada à habilidade de se adaptar a novas situações, está a habilidade de se adaptar a outras pessoas e de se relacionar com elas, com crescentes mudanças, é cada vez mais importante ter funcionários com habilidades sociais eficazes.

Dimensões do trabalho

Os avanços nas tecnologias da informação são as forças propulsoras por trás das principais mudanças na maneira que trabalhamos.

As competências organizacionais incluem a soma do conhecimento possuído coletivamente por todos os funcionários da organização, serão essenciais para coordenar diversas habilidades de produção e integrar múltiplas tecnologias, tem uma vantagem estratégica, “ao contrário das qualidades físicas que se deterioram com o tempo, o conhecimento aumenta com o uso” (Muchinsky).

A busca do conhecimento da aprendizagem se toma uma necessidade para melhorar inclusive nossa capacidade de reagir as mudanças, podemos postular como um mecanismo de adaptação crítico para os indivíduos e para as organizações

Dimensões sociais

As dimensões sociais da mudança são forças amplas que moldam tanto os indivíduos quanto as organizações, embora abstratas por natureza, sua influência pode ser direta e potente. As questões econômicas afetam o desenvolvimento da sociedade, mas nunca haviam alcançado o domínio que exercem atualmente, a globalização da sociedade assegurou que nenhum país ficasse imune aos seus efeitos.

CONCLUSÃO

Com o cotidiano agitado em que a maior parte das pessoas vive o mercado competitivo, exigências, busca pela qualidade total nas organizações, a velocidade das informações e dos acontecimentos, fazem com que tudo isso se torne uma pressão sobre as pessoas, principalmente na figura de funcionários, pois o desempenho da empresa depende dele, onde o mesmo é cobrado por isso.

E com essa preocupação a qualidade de vida no trabalho é uma área que cada vez mais começa a fazer parte da gestão estratégica das empresas, pois se entende que o bem estar das pessoas é de fundamental importância para o crescimento da organização.

Partindo da importância em se promover a QVT nas Organizações, criou-se o projeto de analisar a QVT dentro da empresa, tema principal deste trabalho.

O objetivo geral desta pesquisa foi estudar e caracterizar as causas do alto nível de absenteísmo dos funcionários da área de atendimento a clientes avaliam os aspectos relacionados à qualidade de vida no trabalho e propor ações de melhoria, foi atingido através dos objetivos específicos, onde se podem identificar as ações de QVT que a empresa já possuía identificar o ambiente para analisar a percepção dos funcionários a respeito da QVT e a partir disso propor ações de melhoria.

Identificou-se que os funcionários estão em uma situação satisfatória em relação ao ambiente e nos relacionamentos interpessoais, mas no momento está faltando motivação, envolvimento dos funcionários e gestão nos programas já existentes e novos programas para diminuir o stress.

Devido à rotina da central, uma solução em curto prazo seria iniciar programas voltados

para qualidade de vida, no próprio local de trabalho, onde os funcionários teriam alguns minutos para relaxamentos, a continuação do programa poderia acontecer semanalmente em outro local físico, porém de fácil acesso à todos.

Com a conclusão desta pesquisa, pode-se identificar que todos os pressupostos acerca da pesquisa foram respondidos, pois se identificou que o nível de satisfação se encontra em um percentual satisfatório, mas os colaboradores sentem falta de processos motivacionais; os materiais e equipamentos de trabalho atrapalham o desempenho dos funcionários e o stress é um fator que está prejudicando a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIAVENATO, Idalberto. Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

_____. Recursos Humanos: edição compacta. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Elias, N. (1994). A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

----- (1993). O processo civilizador - formação do estado e civilização (vol. 1), Rio de Janeiro: Jorge Zahar. I

----- (1994). O processo civilizador - uma história dos costumes (vol. 2). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

FARIA Ana C; CUNHA, Ivan; Felipe, Yone X. Manual Prático para Elaboração de Monografia (Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações e Teses). São Paulo: USTJ 2002.

JORGE, A.L. Motivos que levam os trabalhadores de enfermagem ao absenteísmo. Acta Paul. Enfermagem, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 39-46, jan/abr.1995

LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina; ARELLANO, Elite Bernal. Qualidade de vida no trabalho. In: LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina; et al. As pessoas na organização. São Paulo: Gente, 2002.

MUCHINSKY, Paul M. Psicologia organizacional. São Paulo: Pioneira Thoms Learning, 2004.

TEIXEIRA, Maria Luiza Mendes e ZACCARELLI, Laura Menegon (Orgs.). Gestão do Fator Humano: Uma Visão Baseada em Stakeholders. São Paulo: Saraiva, 2007.

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E A DOMINAÇÃO DAS PESSOAS NAS ORGANIZAÇÕES: ENTRE PRODUTIVIDADE, CONTROLE E QUALIDADE DE VIDA

Autor(a): Ana Paula Picasso Fernandes

Resumo

O artigo analisa as formas de organização do trabalho e sua relação com os mecanismos de dominação presentes nas instituições contemporâneas. Fundamentado em uma pesquisa exploratória realizada em um call center de uma instituição financeira, o estudo utiliza abordagem mista (quantitativa e qualitativa) para compreender como as condições de trabalho influenciam o absenteísmo, a motivação e a qualidade de vida dos colaboradores. A autora retoma o percurso histórico das práticas de gestão — do taylorismo e fordismo às estruturas flexíveis atuais — mostrando que, apesar das mudanças tecnológicas e discursivas, persistem formas sutis de controle e dominação sobre o trabalhador, agora mediadas por metas, vigilância digital e cultura de desempenho. Os resultados indicam que, embora a empresa possua políticas de Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), 40% dos funcionários manifestam insatisfação, revelando uma discrepância entre as ações institucionais e as reais necessidades humanas. Conclui-se que superar as formas de dominação requer práticas organizacionais mais democráticas, que valorizem a autonomia, o diálogo e a humanização das relações de trabalho, reconhecendo o trabalhador como sujeito ativo e não como mero recurso produtivo.

Palavras-chave: organização do trabalho; dominação; qualidade de vida; gestão de pessoas; produtividade.

INTRODUÇÃO

A **organização do trabalho** está intimamente relacionada aos mecanismos de **dominação presentes nas organizações**. Desde o surgimento do capitalismo industrial, o trabalho foi estruturado de forma a atender às necessidades de produtividade e lucro, priorizando o controle sobre o tempo, os movimentos e as ações dos trabalhadores. Modelos como o **taylorismo** e o

fordismo exemplificam essa lógica, ao fragmentar tarefas e impor ritmos rígidos, reduzindo a autonomia do indivíduo.

Nas formas mais atuais de gestão, embora se fale em flexibilidade e participação, muitas vezes persistem novas formas de controle, como a vigilância digital, a pressão por resultados e a competitividade interna. Essas práticas mantêm a dominação simbólica e psicológica, limitando a liberdade e o senso de pertencimento dos trabalhadores.

Assim, compreender a organização do trabalho é compreender também as relações de poder que a sustentam. Somente com práticas mais **democráticas, cooperativas e humanizadas** é possível romper com estruturas de dominação e transformar o ambiente de trabalho em um espaço de realização, respeito e emancipação humana.

As razões para esta pesquisa são pessoais, sociais e institucionais; pessoais, pois atuo como gestora desta área, e com este estudo pretendo estruturar projetos e ações no cotidiano para melhoria deste cenário; sociais pela busca do entendimento e expansão da pesquisa para outras áreas e empresas e institucionais, como estratégia para qualidade de vida dos funcionários, a fim de alcançar metas e objetivos da empresa

Em análise de dados referente aos níveis de absenteísmo desta área, foi possível observar que gradativamente o número de faltas e afastamentos médicos são proporcionais a duas faltas ao trabalho por dia. É perceptível que o número de licenças médicas aumenta, quando o volume de trabalho cresce, no último trimestre houve o dobro de licenças, comparando aos trimestres anteriores, porém o número de ligação recebidas na Central aumentou em 50%, sendo que a área continua com o mesmo número de funcionários.

Atualmente a velocidade das informações é veloz, as condições de trabalho são entendidas como ambiente em que está inserido o trabalhador, estabelecer um ambiente agradável seduz o trabalhador, porém a curto prazo, pois não satisfaz as necessidades subjetivas do ser humano.

O conceito de fator humano é amplamente utilizado para tratar o comportamento das pessoas. Os estudos de Dejours (2003, p.16), mostram que as orientações das pesquisas atuais sobre fator humano são esquematizadas por duas questões iniciais, a primeira delas está formulada sobre as origens e os meios de controle das falhas humanas na situação de trabalho e a segunda formulação está orientada para a mobilização, desenvolvimento e gerenciamento dos recursos humanos.

‘Nesses estudos, Dejours (2003) critica o conceito "fator humano", por serem reducionistas e cientificista esquecendo aspectos da ética e política da natureza humana, destacando a

importância de se criar condições favorável ao comprometimento, à participação cooperativa e à criatividade. Critica a possibilidade de se estabelecer condutas concretas nas situações de trabalho, tomando como referência, comportamentos idéias presumidos a partir de referências teóricas.

O trabalho como atividade e como ação humana, consegue suprir as lacunas deixadas pelas novas tecnologias, agindo como substituto do que não lhe foi prescrito na organização de tarefas e preenchendo o vão deixado entre o que a ciência predita e a realidade como ela ocorrem, fruto da atividade e do agir do homem, mobilizando sua inteligência e sabedoria, a partir do conhecimento prático.

Qualidade de vida

Antes mesmo de se falar sobre QVT, não podemos deixar de salientar o aspecto importante deste assunto, que são as pessoas que atuam nas Organizações, e baseando-se na Gestão de Pessoas é necessário que exista a preocupação com as pessoas, até para que a Organização atinja seus objetivos.

Em meio de tantas mudanças que ocorrem no mundo do trabalho, alta competitividade, velocidade das informações, novas tecnologias, pressões para bons resultados, as organizações tem a necessidade de buscar programas e diversas alternativas para manter a motivação das pessoas no ambiente de trabalho, afim de diminuir o alto nível de absenteísmo.

Existem várias conceituações sobre Qualidade de Vida no Trabalho, Limongi França (1996, apud LIMONGI-FRANÇA; ARELLANO, (2002), conceitua QVT como um conjunto de ações de uma empresa no sentido de implantar melhorias e inovações gerencias, tecnológicas e estruturais no ambiente de trabalho.

Chiavenato (2002, p.297), assinala que a “Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) representa o grau em que os membros da organização são capazes de satisfazer suas necessidades pessoais através de sua atividade na organização. Outro aspecto é que QVT, não afeta somente aspectos ligados ao cargo, mas também atitudes pessoais e comportamentais que afetam a produtividade.

Por fim, pode se dizer que os conceitos acima se convergem, pois ao mesmo tempo que eleva satisfação dos funcionários, com motivação, preservando a saúde física e psicológica, estará também renovando as forças da organização e a produtividade

Produtividade e qualidade de vida no trabalho

Altos níveis de absenteísmo afetam diretamente a produtividade nas organizações, a

melhoria da produtividade não pode ser discutida sem o reconhecimento de que o conceito de produtividade vai além da ideia de boa produção ou de eficiência no trabalho. É um conceito que encontra raízes no dinamismo humano por ter uma conexão indispensável com a melhoria da natureza e qualidade de vida de cada indivíduo no trabalho.

A melhoria da produtividade significa: motivação, dignidade, participação no desempenho do trabalho na organização, significa desenvolver indivíduos cujas vidas podem ser produtivas em todos os sentidos, as responsabilidades gerenciais devem influenciar o comportamento de outros. Se as pessoas e suas expectativas e necessidades mudaram, as práticas e as técnicas gerenciais também precisam mudar para que a melhoria da produtividade seja obtida. A melhoria da produtividade significa não só produzir mais e melhores serviços, mas também ter um gerenciamento efetivo e participativo, que permita uma comunicação mais eficiente, que desenvolva pessoas no sentido completo e que simbolize uma atividade de apoio.

Estratégias para aumentar a Qualidade de Vida no Trabalho contribuem para um subproduto essencial da melhora da produtividade, uma vez que estão relacionadas com a qualidade de experiências humanas no ambiente de trabalho que envolve o trabalho em si, o ambiente de trabalho e a personalidade do empregado.

Metodologia

A pesquisa foi efetuada em uma Instituição Financeira, especificamente na área de atendimento a Reclamações, chamada Serviço de Apoio ao Cliente, em um Call Center na cidade de São Paulo, capital.

No período de 09 e 10 de abril de 2008, sendo que sua população representa um total de 57 funcionários, que será utilizado uma amostra acidental.

O presente trabalho se caracteriza quanto à natureza, por dados quantitativos, pois seus dados coletados junto aos colaboradores serão analisados através de gráficos e tabelas, e também como qualitativo devido a análise de dados e comportamento da área. A pesquisa caracteriza-se como exploratória, uma vez que busca aprimoramento e familiaridade com o problema, onde dados coletados e analisados permitirão descrever as situações encontradas no ambiente, vale ressaltar que houve um viés nas respostas dos entrevistados, devido minha atuação profissional como gestora na área.

Os dados foram coletados por meio de questionário estruturado com perguntas fechadas e cinco perguntas abertas de opinião (Apêndice A). A mensuração foi efetuada a partir da estatística

descritiva, levantando-se o percentual de frequência das respostas, o questionário foi aplicado pelo gestor da área e os participantes não se identificaram com nomes.

A pesquisa também foi realizada junto aos dados que o gestor da área obtinha, com informações do cotidiano da área e dos participantes, para identificar as ações que a empresa possui a respeito da qualidade de vida no trabalho, essa pesquisa aconteceu no decorrer do primeiro trimestre de 2008.

Resultado e Discussão

Essa etapa apresenta os resultados obtidos com a pesquisa, correspondem objetivos específicos do trabalho.

Identificação das ações já existentes a respeito da QVT

A empresa tem algumas ações que fazem parte de seu cotidiano para melhorar a QVT como: orientação sobre segurança, qualidade e RH na integração do colaborador no primeiro dia de trabalho; ginástica laboral; controle de atestado médico e acompanhamento médico; refeitório com nutricionista; plano de saúde; convênio odontológico; auxílio educação aos funcionários e seus filhos até sete anos e reembolso em academias de ginástica.

A partir das informações, fornecidas pela Instituição, sobre as ações que a empresa possui para aumentar a QVT, foi identificado a percepção dos funcionários com relação aos fatores que proporcionam a QVT, e analisar quais desses fatores necessitam ser melhorados ou mesmo propor novas ações a serem implantadas.

Dos dados coletados podemos observar que no grupo entrevistado, todos acreditam que a Empresa lhe oferece condições para QVT dentro da Organização.

Análise do ambiente de trabalho para verificar como os colaboradores avaliam fatores que proporcionam a QVT

Para que haja um desenvolvimento da QVT, algumas ações já fazem parte dos programas da empresa. Mas muitas vezes, o que parece ser suficiente para a empresa, não se torna satisfatório para o funcionário, ou muitas vezes nem identificado como um fator capaz de melhorar a sua QVT. Um programa de QVT, somente trará bons resultados, a partir do momento que os funcionários comecem a sentir que os benefícios são capazes de tornar o ambiente mais prazeroso para o desenvolvimento de suas funções.

Com isso foi analisado o ambiente de trabalho e a percepção dos funcionários com relação aos

fatores que proporcionam a QVT. A análise do ambiente é muito importante para identificar como está a situação atual para posteriormente propor novas ações de melhoria.

Apesar de todos os participantes responderem que a Empresa lhe oferece QVT dentro da Organização, observou-se que 40% deles estão insatisfeitos com as ações oferecidas.

CONCLUSÃO

Nesse sentido, identifica-se que a gestão de pessoas também está fazendo parte das estratégias das empresas para aumentar sua competitividade, pois estão reconhecendo que o bem estar físico, mental e social das pessoas é fundamental para o seu desempenho e, partindo do princípio que a preocupação com a gestão de pessoas no meio organizacional está cada vez maior, o presente estudo servirá para apresentar à empresa os fatores que estão prejudicando a QVT dos funcionários, podendo servir como base para a implantação de novos programas de Qualidade de Vida.

A **organização do trabalho** está diretamente ligada às formas de **dominação das pessoas nas organizações**, pois, ao longo da história, os modelos de gestão e produção foram moldados para atender às exigências do sistema econômico vigente. Desde o modelo taylorista-fordista até as formas contemporâneas de gestão, observa-se que o controle sobre o tempo, o comportamento e a produtividade dos trabalhadores é uma constante.

Nas organizações, o trabalho é muitas vezes estruturado de modo a limitar a autonomia, impondo metas, padrões de desempenho e formas de vigilância que reforçam relações hierárquicas e de poder. Essa estrutura cria um ambiente em que o indivíduo é frequentemente reduzido a um **mero executor**, perdendo sua capacidade crítica e criativa.

Entretanto, compreender essa relação é essencial para promover transformações. A superação da dominação no ambiente de trabalho exige práticas mais **humanizadas**, que valorizem o diálogo, a participação e o reconhecimento das subjetividades. Assim, uma organização realmente democrática deve buscar equilibrar a eficiência produtiva com o respeito à dignidade e à liberdade de seus trabalhadores, transformando o trabalho em um espaço de **cooperação, autonomia e emancipação**.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIAVENATO, Idalberto. Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

- _____. Recursos Humanos: edição compacta. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- Elias, N. (1994). A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- (1993). O processo civilizador - formação do estado e civilização (vol. 1), Rio de Janeiro: Jorge Zahar. I
- (1994). O processo civilizador - uma história dos costumes (vol. 2). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- FARIA Ana C; CUNHA, Ivan; Felipe, Yone X. Manual Prático para Elaboração de Monografia (Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações e Teses). São Paulo: USTJ 2002.
- JORGE, A.L. Motivos que levam os trabalhadores de enfermagem ao absenteísmo. Acta Paul. Enfermagem, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 39-46, jan/abr.1995
- LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina; ARELLANO, Elite Bernal. Qualidade de vida no trabalho. In: LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina; et al. As pessoas na organização. São Paulo: Gente, 2002.
- MUCHINSKY, Paul M. Psicologia organizacional. São Paulo: Pioneira Thoms Learning, 2004.
- TEIXEIRA, Maria Luiza Mendes e ZACCARELLI, Laura Menegon (Orgs.). Gestão do Fator Humano: Uma Visão Baseada em Stakeholders. São Paulo: Saraiva, 2007.

MULHERES NA HISTÓRIA: A LUTA DAS MULHERES ASHANTI CONTRA O IMPERIALISMO NA ÁFRICA

Autor(a): Raquel Cristina Martins dos Santos²

RESUMO

A história da África é repleta de mulheres que tiveram grande importância. Elas são símbolos de resistência e consideradas heroínas nacionais nas regiões onde viveram. Diversas histórias são frutos da tradição oral e há distorções na história contada por colonizadores europeus, especialmente no que se refere a mulheres que tiveram papel de destaque na resistência ao avanço do imperialismo. O presente artigo tem como finalidade abordar uma delas em especial, Yaa Asantewaa, que aos 60 anos liderou a rebelião Ashanti em defesa ao Trono de Ouro. Em nenhuma outra parte da África Ocidental houve tão longa tradição de luta entre os africanos e os europeus como entre os Ashanti e os britânicos na Costa do Ouro. O presente trabalho teve embasamento bibliográfico permitindo concluir o fundamental papel das mulheres nas sociedades africanas, inclusive em batalhas. A escola, enquanto instituição de ensino, precisa promover estratégias para que os educandos tenham acesso a essa importante parte da história, fazendo valer a Lei 10.639/03

Palavras-chave: Mulheres na história; Mulheres Ashanti; Imperialismo na África.

INTRODUÇÃO

Durante longo tempo, a história da África e das suas instituições políticas, foi analisada descrevendo os homens como únicos atores e destacando como excepcionais os casos em que

²Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Sumaré (2014); Especialista em Educação em Direitos Humanos pela Universidade Federal do ABC (2016); Pós-graduada em Ensino Lúdico pela Faculdade de Educação São Luís; Professora de Ensino Fundamental I nas redes públicas municipal e estadual de São Paulo.

mulheres exerceram alguma forma de autoridade pública.

A história das mulheres africanas é povoada de rainhas, guerreiras e líderes espirituais que romperam costumes, conquistaram poder, respeito, expandiram domínios, combateram invasores e insuflaram coragem em seu povo. Seus nomes ficaram registrados em pedras, pergaminhos, nos relatos de estrangeiros e eternizados na tradição oral.

Em todas essas sociedades, os protagonistas do poder político eram, comumente, masculinos, mas as mulheres ocuparam cargos tanto na administração central dos estados ali constituídos, quanto ao nível das chefaturas regionais e locais.

A região de Ashanti, na atual Gana, era valiosa por suas minas de ouro e posição estratégica no comércio transaariano. Era considerada uma dessas sociedades em que homens e mulheres tinham um papel mais igualitário. Ao longo dos séculos XVII, XVIII e XIX, a Inglaterra procurou conquistar o controle desta região considerada crucial na campanha para obter vantagem financeira sobre seus rivais europeus no crescente comércio de escravos.

Em nenhuma outra parte da África Ocidental houve tão longa tradição de luta entre os africanos e os europeus como entre os Ashanti e os britânicos na Costa do Ouro.

É nesse cenário que surge a figura imponente da rainha-mãe Yaa Nana Asantewaa – nascida na década de 1840, como membro da realiza Asona, do clã Besease (centro de Gana).

O tema deste trabalho é justamente discursar sobre a importância das mulheres africanas na luta contra o imperialismo europeu.

A abordagem baseou-se em estudos bibliográficos que forneceram ferramentas teóricas importantes para estabelecer a relação entre a história e a luta feminina.

O presente artigo foi organizado em itens e subitens. A princípio foi importante contextualizar o modo que o imperialismo agiu e avançou na África. Após breve relato sobre esse tema, tornou-se importante discursar sobre a partilha da África por meio dos europeus e os sistemas coloniais para então chegarmos ao objeto de estudo: o reino Ashanti; o papel das mulheres nessa sociedade e na luta contra o imperialismo.

Neste cenário, temos a participação fundamental de Yaa Asantewaa, que, com seu discurso, encorajou homens e, principalmente, mulheres Ashanti a entrarem na guerra contra os britânicos.

A história da África é repleta de mulheres que tiveram grande importância e, até hoje, são símbolos de resistência e consideradas heroínas nacionais nas regiões onde vivem.

Após considerações, pode-se concluir que as descrições a seguir terão como objetivo principal analisar e apresentar a importância das mulheres africanas como parte da resistência, e

da luta, contra o imperialismo e a favor da libertação da África do domínio europeu.

O SISTEMA COLONIAL

As colônias africanas eram vistas como fontes de recursos fundamentais para a economia europeia. De acordo com JERÓNIMO e PINTO (2018), podemos citar dois dos diversos mecanismos de exploração: as formas de trabalho compulsório: apesar do discurso antiescravista de diversos países, o que se viu durante a dominação europeia foram formas de exploração do trabalho bastante similares à escravidão; o comum confisco de terra por meio de guerras e desapropriações. Aproveitando-se do fato de muitas aldeias não possuírem registros de seu território, latifundiários e autoridades coloniais avançaram sobre regiões ocupadas há centenas de anos pelos africanos.

Segundo PERHAM (apud BOAHEN, 2010, p. 10):

A maioria das tribos aceitou rapidamente a dominação europeia, considerando que ela fazia parte de uma ordem irresistível, da qual podiam extrair numerosas vantagens, essencialmente a paz, e inovações apaixonantes: ferrovias e estradas, lâmpadas, bicicletas, arados, culturas e alimentos novos e tudo o que podia ser adquirido ou provado nas cidades. Essa dominação trouxe às classes dirigentes – tradicionais ou recém-criadas – maior autoridade e segurança, bem como novas formas de riqueza e de poder. Por muito tempo, apesar da extrema perplexidade que estas provocaram, as revoltas foram bastante raras, e não parece que a dominação tenha sido sentida como uma indignidade.

Porém, tal ideia eurocêntrica não condiz exatamente com a verdade. Ainda de acordo com BOAHEN (2010, p. 11), os africanos só tinham duas opções “ou renunciar sem resistência à soberania e à independência ou defendê-la a qualquer custo”.

O REINO ASHANTI

O reino de Ashanti, ou Asante, onde hoje se localiza Gana, era composto por vários clãs

(conjuntos de famílias), os quais eram liderados por um ashantehene (chefe supremo) e seus habitantes pagavam tributos a ele, em troca de proteção.

A antiga Ashanti migrou das imediações da região noroeste do Rio Níger após a queda do Império Gana, em 1200.

Por volta do século XIII, os Ashanti e vários outros povos Akan migraram no cinturão de floresta da Gana atual e estabeleceram pequenos estados no país montanhoso em volta da Kumasi atual. Durante o período do Império Mali, o Ashanti e o povo Akan em geral, ficaram ricos pelo comércio do ouro e por contar com soldados muito bem disciplinados e treinados, que garantiam a segurança militar do território.

A governança do Império Ashanti estava ameaçada, por volta de 1900, sob ataque dos britânicos. Precisavam resistir ao interesse do governador Hodgson que cometeu um erro considerado fatal ao exigir sentar-se no Trono de Ouro dos Ashanti e foi além: queria a posse desse símbolo valioso e inegociável elemento da cultura local. Essa abusiva e descabida vontade causou uma tensão e levou ao enfurecimento da população motivada a lutar em defender aquilo que a visão eurocêntrica havia desrespeitado.

YAA ASANTEWAA

Nascida em 1840, ela foi rainha-mãe de Ejisu, no Império Ashanti. Liderou a rebelião Ashanti, conhecida como a Guerra do Trono de Ouro, contra o colonialismo britânico.

Quando os britânicos capturaram o rei Prempeh I, em 1896, Yaa Asantewaa tornou-se regente. O governador da Costa do Ouro exigiu que lhe entregassem o Trono de Ouro, símbolo da nação Ashanti. Os membros do governo Ashanti se reuniram para discutir como libertar seu rei.

Percebendo que alguns deles demonstravam medo, conta-se que Yaa Asantewa levantou-se e dirigiu-se aos membros com um discurso que se tornou histórico:

“Eu vejo que alguns de vocês têm medo de lutar pelo nosso rei. Se fosse nos dias heroicos de Osei Tutu, Okomfo Anokye e Opolu Ware, que foram chefes, não ficariam sentados vendo seu rei ser levado sem disparar um único tiro. Nenhum homem branco teria ousado falar com o chefe dos Ashanti, como o governador falou com vocês nessa manhã. É verdade que a bravura dos Ashanti acabou? Eu não posso acreditar. Isso não pode ser! Se vocês, homens de Ashanti, não seguirem adiante, nós mulheres iremos. Chamarei minhas companheiras e lutaremos contra os homens brancos. Lutaremos até que a última de nós caia no campo de batalha.” (Yaa Asantewaa)

O discurso incitou os chefes Ashanti a entrarem em guerra contra os britânicos. A guerra estourou, durou meses e foi liderada pela rainha Yaa Asantewaa. Os britânicos foram obrigados a pedir reforços.

Yaa Asantewaa e outros líderes foram capturados pelos britânicos e enviados para o exílio nas ilhas Seychelles. Essa foi a última grande guerra na África liderada por uma mulher. Ela morreu longe de sua terra, com 71 anos de idade. Os britânicos nunca encostaram as mãos no objeto sagrado que ela tanto defendeu, o Trono de Ouro. O sonho de Yaa Asantewaa para uma Ashanti livre do domínio britânico se tornou realidade em 1957, quando Ashanti se tornou independente como parte de Gana, o primeiro país africano na África subsaariana a conseguir esta façanha.

AS MULHERES DE ASHANTI E SEUS PAPÉIS SOCIAIS

A experiência de ver uma mulher servindo como chefe política e militar de um império era absurda para as tropas coloniais britânicas na África do século XIX. O chamado de Yaa Asantewaa às mulheres do Império Ashanti é baseado nas obrigações políticas das mulheres Akan e seus respectivos papéis em processos legislativos e judiciais.

NASCIMENTO (2009) ressalta que a hierarquia dos tronos masculinos entre o povo Akan era complementada por seu equivalente feminino. Dentro da aldeia, os idosos chefes de linhagens matrilineares (mpanyimfo) constituíam o conselho de aldeia, conhecido como ôdekuro. As mulheres conhecidas como as mpanyinfo, chamadas de aberewa ou ôbaa panyin, eram responsáveis por cuidar dos assuntos das mulheres.

Para cada ôdekuro, um ôbaa panyin atuava como parte responsável para os assuntos das mulheres da aldeia e servia como membro no conselho da aldeia.

O chefe de uma divisão, o ôhene, e o chefe da comunidade política autônoma, o ômanhene, tinham seus equivalentes femininos, conhecidas como as ôhema: uma governante mulher que se sentava em seus conselhos. A ôhema e o ôhene eram todos do mesmo mogya, sangue ou linhagem matrilinea localizada. A ocupante do trono feminino no estado Kumasi, a Asantehema - e, portanto, a Ashanti unida, já que sua equivalente masculina era, por virtude de seu cargo, do Asanthene - era membro do Conselho Kôtôkô, a Comissão Executiva ou Gabinete do Nhyiamu Asanteman, a Assembleia Geral de governantes Ashanti.

Ocupantes do trono feminino participavam não só nos processos judiciário e legislativo, mas também na declaração e término de guerras, e na distribuição de terras.

O TRONO DE OURO

Até o século XX, a estrutura política dos Ashantis era definida pela ocupação dos bancos, equivalente aos tronos reais europeus. Dentro dessa cultura existia o chamado “Trono de Ouro”, que, segundo a lenda, desceu do céu por uma nuvem de poeira branca até Osei Tutu, primeiro rei de Ashanti. Desde então, considera-se que ele era capaz de guardar as almas de todos os povos nativos, vivos ou falecidos. e é o guardião do espírito da nação Ashanti. É considerado um objeto sagrado, símbolo de poder e união.

Em alguns casos, mães e soberanas, cujo poder de influência estavam ligados ao rei, também podia ter um assento nesses bancos, uma vez que elas ajudavam a elaborar políticas públicas e podiam atuar na qualidade de regentes – foi esse o caso da rainha-mãe Yaa Asantewaa.

Durante as investidas britânicas, o governador Sir Frederick Hodgson cometeu um erro fatal. Ele exigiu sentar-se no Trono de Ouro dos Ashantis e reivindicou a posse do objeto.

Diante disso, a atitude do governador Hodgson foi considerada uma afronta e deixou a população enfurecida e sentindo-se desrespeitada.

Essa atitude causou uma rebelião armada chamada de rebelião Ashanti, que terminou com a anexação de Ashanti ao Império Britânico, mas preservando a santidade do Tamborete de Ouro.

Yaa Asantewaa não viveu para ver o rei voltar à região, mas, até hoje, seu legado vive e o Trono de Ouro continua sendo símbolo de poder em Gana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Defender uma causa, valores e o território é uma missão que está presente na história de vários povos e comunidades. Para conseguir tal feito, diversas estratégias podem ser desenvolvidas, como construir um exército forte, muralhas e barreiras e até desenvolver armas. Isso porque para além dos bens materiais, as vidas das pessoas podem correr riscos ocasionados por invasores mal-intencionados que podem alterar a rotina da paz e da tranquilidade.

Como consequência dessa disputa, pode surgir uma rivalidade estabelecida em parâmetros desiguais em relação às estratégias e ferramentas de defesa. Não foi diferente com o povo Ashanti que teve seu território invadido por soldados britânicos.

Para os africanos, esse fenômeno representou a perda de sua soberania, de sua independência e da posse de suas terras. Nesse contexto, surge a figura de uma rainha-mãe da nação Ashanti, que liderou seu povo na guerra conhecida pelo Trono de Ouro. Mulher forte e destemida, Yaa Asantewaa defendeu a integridade de sua terra e cultura e acabou se tornando um exemplo de liderança feminina africana, comprovando assim que as mulheres tiveram um papel decisivo na luta contra o imperialismo. Assim como ela, muitas tomaram parte na cruzada pela autonomia do continente e, em alguns casos, atuaram inclusive como diplomatas.

O ambiente escolar pode e deve propiciar condições para que os educandos entrem em contato com histórias com a da grande guerreira abordada nesta pesquisa. É preciso que se faça cumprir a Lei que garante o efetivo aprendizado sobre história da África.

Yaa Asantewaa é um importante modelo e inspiração não só para as mulheres do Gana, mas também para todo o continente africano, pela bravura que demonstrou ter. Hoje, muitas mulheres que ingressam em profissões que, anteriormente, eram dominadas por homens, são muitas vezes apelidadas de Yaa Asantewaa como forma de incentivo e apoio.

REFERÊNCIAS

- ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Editora Selo Negro, 2009.
- AKE, Claude E. Ciência Social como Imperialismo. In: LAUER, Helen (Org.) et ANYDOHO, Kofi (Org.), O resgate das Ciências Humanas e das Humanidades através das perspectivas africanas. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2016.
- ARHIN, Kwame et KI-ZERBO, Joseph. Estados e Povos do Arco do Níger e do Volta. In História Geral da África: África do Século XIX à década de 1880. AJAYI, J.F Ade (Editor). Unesco, 2010.
- BARBOSA, Muryatan Santana. A África por ela mesma: a perspectiva africana na História Geral da África (UNESCO). Tese apresentada ao programa de pós-graduação em história social do departamento de história da faculdade de filosofia, letras e ciências humanas da universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.
- BOAHEN, Albert Adu. História Geral da África, - vol. VII – África sob dominação colonial, 1880 – 1935. OGOT, Bethwell Allan (editor). Unesco, 2010.

- _____ Os Estados e Culturas da costa da Guiné Inferior. In História Geral a África: África do século XVI ao XVIII. OGOT, Bethwell Allan (editor). Unesco, 2010.
- BOLSANELLO, Maria Augusta, Darwinismo social, eugenia, racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. Educar: Curitiba, 1996.
- DUROSELLE, Jean-Baptiste. Todo Império Perecerá. Brasília: Editora Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.
- FAZILET, Alachaher. The Ashanti's Political, Military, Judicial and Economic Organization: Evolution and Change (1750-1824). Dissertação apresentada ao Departamento Anglo Saxão de línguas da Universidade de Oran para a obtenção do título de Mestrado em civilizações Africanas. Algéria, 2012.
- HERNANDEZ, Leila M. G. A África na sala de aula: visita à história contemporânea. 3. ed. São Paulo: Selo Negro, 2008.
- JERÓNIMO, Miguel Bandeira. PINTO, António Costa (org.). Portugal e o fim do colonialismo: dimensões internacionais. Portugal: Edições 70, 2018.
- MACEDO, Jr., org. Desvendando a história da África (online). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.
- MACEDO, José Rivair. História da África. São Paulo: Editora Contexto, 2014.
- MELTZER, Milton. História Ilustrada da Escravidão. Trad. M. Silva, Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.
- OLIVEIRA, George Roque Braga. Denegrir: educação e relações raciais. Rio de Janeiro: Telha, 2021.
- RATTRAY, RS. Ashanti. Oxford, 1923.
- RODRIGUES, Anselmo de Oliveira. A luta pela paz na África: os casos de Angola e Moçambique. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

A IMPORTÂNCIA DA SAÚDE MENTAL PARA OS EDUCADORES DAS REDES PÚBLICAS DE ENSINO

Autor(a): Raquel Cristina Martins dos Santos³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir a relevância da saúde mental dos educadores que atuam nas redes públicas de ensino, considerando o impacto direto do bem-estar docente no processo de ensino-aprendizagem. Parte-se do pressuposto de que os professores, frequentemente expostos a condições de trabalho precárias, excesso de demandas e baixa valorização social, enfrentam níveis elevados de estresse, ansiedade e adoecimento psíquico. O estudo reflete sobre a necessidade de políticas públicas, apoio institucional e práticas de autocuidado que contribuam para o fortalecimento da saúde mental docente. Conclui-se que cuidar do bem-estar psicológico dos professores é um fator essencial para a qualidade da educação e para a construção de uma escola mais humana e inclusiva.

Palavras-chave: Saúde mental; Educação pública; Saúde de professores.

INTRODUÇÃO

A docência, especialmente no contexto da rede pública de ensino, é uma profissão marcada por desafios estruturais, sociais e emocionais. Ao mesmo tempo em que os professores desempenham papel fundamental na formação cidadã e intelectual dos estudantes, convivem com condições adversas, como turmas superlotadas, falta de recursos pedagógicos, violência escolar e desvalorização profissional (CODO, 1999).

³ Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Sumaré (2014); Especialista em Educação em Direitos Humanos pela Universidade Federal do ABC (2016); Pós-graduada em Ensino Lúdico pela Faculdade de Educação São Luís; Professora de Ensino Fundamental I nas redes públicas municipal e estadual de São Paulo.

Diversos estudos analisam dados de afastamento do trabalho para tentar dimensionar a gravidade dos impactos à saúde mental do professorado. Partindo desse método, Neves, Brito e Athayde (2014) apontam que os transtornos mentais e comportamentais figuram como principal diagnóstico responsável pela concessão de licença-saúde para professores de todos os estados brasileiros – o mesmo apontamento aparece nos estudos de Vieira (2010) e Gasparini, Barreto e Assunção (2005).

Analisando os dados de afastamento abordados em trabalhos nessa área, é possível perceber que a situação mental docente é alarmante. Esses dados, contudo, ainda não são capazes de dar conta da complexidade do sofrimento docente, pois, nem sempre, o sofrimento configura o aparecimento de patologias, já que contra ele o trabalhador aplica estratégias de defesa. Porém, mesmo nos casos em que o sofrimento apresenta tal gravidade que demanda dos trabalhadores afastamento da escola, nem sempre chegam ao órgão responsável pela concessão da licença – às vezes o afastamento negociado diretamente com a direção da escola, por exemplo (NEVES, SELIGMANN-SILVA, 2006) – e, quando chegam a procurá-lo, o benefício nem sempre é concedido pela equipe médica.

Esses fatores, aliados à pressão por resultados, sobrecarga administrativa e múltiplas jornadas (GAZETA DO POVO, 2025), afetam significativamente a saúde mental dos educadores, podendo levar ao desenvolvimento de síndromes como o burnout – caracterizado pelo esgotamento físico e emocional (MASLACH & LEITER, 2017). Nesse sentido, a análise da saúde mental docente torna-se urgente, uma vez que o bem-estar dos professores está intimamente ligado à qualidade do processo educativo (TARDIF & LESSARD, 2014).

A SAÚDE MENTAL E O CONTEXTO EDUCACIONAL

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), saúde mental não é apenas a ausência de transtornos, mas um estado de bem-estar no qual a pessoa reconhece suas capacidades, lida com os estresses normais da vida e contribui produtivamente para sua comunidade. No caso dos professores, o estresse ocupacional é potencializado pelas exigências escolares, pelas cobranças externas e pela falta de reconhecimento social (JESUS, 2011).

Dados revelam que mais de 150 mil professores da rede pública brasileira foram afastados em 2023 por motivos relacionados à saúde mental, com burnout e depressão como principais

causas (VOCÊ S/A, 2025). Além disso, em São Paulo, projetos-piloto de apoio psicológico reduziram em 32% os afastamentos psiquiátricos. Uma pesquisa no Distrito Federal apontou que 32,75% dos professores manifestaram sintomas da síndrome de burnout, em grande parte agravados pelo pós-pandemia (SINPRO-DF, 2025).

O livro da Fundacentro (2023) identifica que atualmente os transtornos mentais são a principal causa de afastamento docente, ultrapassando os antigos distúrbios vocais ou musculares. Já pesquisa da UNIFESP aponta que cerca de 1/3 dos professores da educação básica sofre de burnout, com destaque para mulheres em posição hierárquica avançada. A pandemia intensificou esse cenário: 72% dos professores relataram piora na saúde mental (NOVA ESCOLA, 2022)

A prevalência de sintomas depressivos, ansiosos e de estresse entre os professores das redes públicas é elevada e preocupante. A morbidade psicológica e não só prejudica a saúde e desempenho acadêmicos dos docentes, mas também afeta negativamente seu bem-estar geral, podendo acarretar consequências adversas nas esferas familiar, institucional e social.

Santos *et al.* (2021) compreendem, também, que a depressão durante a trajetória universitária pode ser impactos negativos significativos em várias áreas da vida dessa população. No contexto acadêmico, profissionais diagnosticados com transtornos mentais frequentemente enfrentam queda no rendimento, maior risco de evasão e, em casos graves, um aumento na probabilidade de comportamentos suicidas.

Um estudo divulgado no Estado do Rio Grande do Sul, um estudo divulgado pelo CPERS-Sindicato (entidade que representa a categoria dos educadores da rede pública estadual) e abordado por Leal e Cardoso (2015) revela que a situação dos educadores da rede pública é preocupante. Os dados mostram que quase metade dos profissionais de educação pode estar com algum transtorno psíquico e que:

[...] 72,5% dos trabalhadores dizem se sentirem nervosos, tensos ou preocupados; 51,1% têm sensações desagradáveis no estômago; 49,3% dormem mal; 49% têm dores de cabeça frequentes e 47,3% cansam-se com facilidade. Além disso, 4,5% dos participantes da pesquisa (143 pessoas) já tiveram desejo de acabar com a própria vida (LEAL; CARDOSO, 2015, p. 165)

O que o estudo revela, nesse sentido, são diferentes sinais e sintomas acusados pelos próprios trabalhadores que implicam na saúde do professorado. Em afinidade com essa perspectiva, Neves e Seligmann-Silva (2006, p. 69) apontam características comuns entre professores como “desânimo, fadiga, frustração, depressão, impotência, insegurança em realizar

as atividades cotidianas, manifestações de irritação, angústia e, até mesmo, sensação de enlouquecimento”. Cabe destacar que, embora esses sintomas não cheguem, necessariamente, a desencadear transtornos mais graves, não significa que não sejam importantes sinais.

O PAPEL DAS POLÍTICAS NA PROMOÇÃO DA SAÚDE MENTAL

Apesar da relevância do tema, as políticas públicas voltadas ao cuidado com a saúde mental dos educadores ainda são insuficientes. É necessário que programas de valorização docente contemplem não apenas a formação continuada, mas também o apoio psicológico, a redução de jornadas exaustivas e a melhoria das condições de trabalho (NÓVOA, 2009).

Além do suporte institucional, os professores também podem adotar estratégias de autocuidado, como a prática de atividades físicas, a meditação, a busca por apoio terapêutico e a construção de redes de apoio entre colegas. Estudos mostram que a resiliência pode ser um fator protetor frente ao adoecimento, permitindo que o professor desenvolva mecanismos mais saudáveis de enfrentamento do estresse (LIPP, 2001).

A saúde mental dos professores é um tema de extrema relevância no contexto educacional, uma vez que esses profissionais enfrentam desafios diários que podem impactar sua qualidade de vida e bem-estar psicológico. Nesse sentido, a identificação de boas práticas institucionais no apoio à saúde mental dos professores se faz fundamental para promover um ambiente de trabalho saudável e favorável ao desenvolvimento profissional e pessoal desses profissionais. Conforme Bauman (2018), é necessário que as instituições de ensino estejam atentas às demandas emocionais dos professores e adotem medidas que visem à promoção da saúde mental no ambiente educacional.

Além das práticas institucionais as políticas educacionais desempenham um papel crucial na promoção da saúde mental dos professores. De acordo com Bourdieu (1998), essas políticas têm a responsabilidade de valorizar o trabalho docente, proporcionando condições adequadas de trabalho e valorização profissional. Por meio de implementação de políticas que incentivem a qualidade de vida no trabalho e promovam a equidade no ambiente educacional, é possível contribuir para a saúde mental dos professores e, conseqüentemente, para qualidade da educação.

A formação continuada e o desenvolvimento profissional dos professores são aspectos relevantes para a promoção da saúde mental desses profissionais. Conforma Gatti (1997),

programas de incentivo à formação e atualização constante dos professores contribuem para a melhoria de suas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, para a redução do estresse e do esgotamento profissional. Dessa forma, investir em políticas de formação continuada é fundamental para fortalecer a saúde mental dos professores.

No contexto da educação básica, programas de suporte e assistência psicossocial desempenham um papel significativo na promoção da saúde mental dos professores. Segundo Freire (1987), esses programas oferecem suporte emocional e psicólogo aos professores, auxiliando no enfrentamento dos desafios do cotidiano escolar. Ao proporcionar espaços de escuta e reflexão, esses programas contribuem para a melhoria do bem-estar psicológico dos professores e para a preservação de possíveis problemas de saúde mental.

A importância do trabalho em rede e parcerias também é destacada na promoção da saúde mental dos professores. Conforme Romanelli (2000), a construção de uma rede de apoio, envolvendo profissionais da educação, gestores escolares e equipes de saúde, é essencial para oferecer suporte integral aos professores. Por meio de parcerias entre instituições, é possível ampliar as possibilidades de atendimento e proporcionar um suporte abrangente, contemplando aspectos emocionais, sociais e profissionais.

Para Tardif (2020), a saúde mental dos professores é uma questão complexa e que demanda ações integradas e abrangentes. A identificação de boas práticas institucionais, a implementação de políticas educacionais adequadas, o incentivo à formação continuada, a disponibilização de programas de suporte psicossocial e o trabalho em rede e parcerias são elementos – chave para promover o ambiente de trabalho saudável e favorecer a contribuem não apenas para o bem-estar dos professores, mas também para a qualidade da educação como um todo.

Para aprimorar as políticas educacionais e promover a saúde mental dos professores, é necessário adotar recomendações que valorizem o trabalho docente e criem condições adequadas para o desenvolvimento profissional. De acordo com Gatti (1997), investir na formação continuada dos professores é uma medida essencial, pois contribui para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e para a redução do estresse e do esgotamento profissional. Além disso, políticas que promovam a equidade, a valorização salarial e o reconhecimento da importância social da profissão docente são fundamentais, como defendido por Bourdieu (1998).

Por fim, é fundamental adotar uma abordagem integral para a promoção da saúde mental dos professores na educação básica. Essa abordagem deve considerar não apenas os aspectos individuais e profissionais, mas também os fatores contextuais, sociais e estruturais que influenciam

a saúde mental dos professores. Conforme Romanelli (2000), é necessário investir em políticas e práticas que promovam a qualidade de vida no trabalho, o suporte emocional e a prevenção de problemas de saúde mental. Somente assim será possível criar um ambiente educacional saudável e propício ao desenvolvimento profissional dos docentes.

O ESTUDO E OS RESULTADOS

O objeto de estudo deste artigo é a saúde mental dos professores da rede pública de ensino, com enfoque na análise das condições que favorecem o adoecimento psíquico e nas estratégias possíveis para a promoção do bem-estar docente. Considera-se, sobretudo, a relação entre saúde mental e qualidade da educação, bem como a necessidade de políticas públicas efetivas.

A análise bibliográfica evidencia que a saúde mental docente é diretamente impactada pelas condições de trabalho e pelo reconhecimento social da profissão. O estresse ocupacional e o *burnout* estão entre os principais problemas enfrentados pelos professores.

A ausência de políticas públicas consistentes limita a criação de ambientes de trabalho saudáveis. Iniciativas de autocuidado e redes de apoio entre colegas têm se mostrado eficazes no enfrentamento dos desafios cotidianos.

Assim, a discussão aponta para a urgência de uma abordagem integrada que considere tanto a atuação do Estado quanto o protagonismo dos próprios educadores na construção de práticas que favoreçam o equilíbrio emocional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A saúde mental dos professores das redes públicas de ensino é um tema central para a melhoria da qualidade educacional no Brasil. Reconhecer o professor como sujeito que também necessita de cuidado, valorização e condições adequadas de trabalho é essencial para reduzir os índices de adoecimento e potencializar os processos de ensino e aprendizagem. Cabe ao poder público, às instituições escolares e à sociedade civil compreender que o investimento na saúde mental docente é um investimento na própria educação e no futuro do país.

Indivíduos adotam práticas pessoais para lidar com a sobrecarga: atividade física,

socialização, terapias alternativas ou religiosas (NOVO ESCOLA, 2022). Contudo, apenas 7,1% contam com apoio profissional, e 70% permanecem sem suporte (idem). A atenção à resiliência docente, incluindo formação emocional e redes de apoio entre pares, é apontada como caminho para proteção contra adoecimento (LIPP, 2001).

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Z. Modernidade líquida. São Paulo: Zahar, 2018.
- BOURDIEU, P. Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CODO, Wanderley (org.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- COSTA, M. A. R. et al. Educação permanente em saúde e interface com a gestão do cuidado. *Revista Sustinere*. Disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj/index.php/sustinere/article>. Acesso em 26/04/2025.
- DURKHEIM, É. A educação moral. Petrópolis: Vozes, 2008.
- FOUCAULT, M. Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- FUNDACENTRO. *Seminários Trabalho e Saúde dos Professores: Precarização, Adoecimento e Caminhos para a Mudança*, 2023.
- GADOTTI, T. et al. A questão da educação formal/não-formal. Disponível em <http://docplayer.com.br/a-questao-da-educacao-formal-nao-formal.html>. Acesso em
- GAZETA DO POVO. “Burnout, depressão e Covid-19: a saga dos professores do ensino fundamental”, 2025.
- JESUS, Saul Neves de. *Bem-estar docente: estratégias de promoção*. Porto: Porto Editora, 2011.
- LIPP, Marilda. *Stress e o professor*. Campinas: Papirus, 2001.
- MASLACH, Christina & LEITER, Michael P. *Burnout: The Cost of Caring*. Cambridge: Malor Books, 2017.
- Nova Escola / Instituto Ame Sua Mente. “Pesquisa saúde mental professores”, 2022.
- NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.
- OMS (Organização Mundial da Saúde). Relatório Mundial de Saúde Mental, 2020.
- BRASIL. Política Nacional de Saúde Mental & RAPS. 2022.
- SELLIGMANN-SILVA, E. (2017). Trabalho e desgaste mental: O direito de ser o dono de si mesmo.

Cortez.

SINPRO-DF. “Professores enfrentam esgotamento mental pós-pandemia”, 16/05/2025.

TARDIF, Maurice & LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIFESP. Estudo sobre prevalência de burnout entre professores, 2023.

VOCÊ S/A. “Depressão e burnout são as principais causas de afastamento de professores no Brasil”, 04/07/2025.

PSICOMOTRICIDADE NO ÂMBITO ESCOLAR: CORPO, MOVIMENTO E APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA

Autor(a): Elaine Cristina Cavallini Ferreira

Resumo

O estudo aborda a psicomotricidade no contexto escolar como eixo essencial do desenvolvimento global da criança, articulando corpo, emoção e cognição no processo educativo. Parte-se do problema de como as práticas psicomotoras podem favorecer a aprendizagem significativa e inclusiva. O objetivo central é analisar de que forma o movimento e o brincar contribuem para o desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo, servindo de base para a leitura, a escrita e o raciocínio lógico. A pesquisa adota abordagem qualitativa e revisão bibliográfica fundamentada em autores como Le Boulch, Lapierre e Fonseca, relacionando teoria e prática pedagógica. Os resultados apontam que a psicomotricidade potencializa a autoconfiança, a concentração e a integração social, fortalecendo a aprendizagem e a formação integral do aluno. Conclui-se que o movimento é mediador fundamental da aprendizagem e deve ser parte estruturante do currículo escolar.

Palavras-chave: psicomotricidade; desenvolvimento infantil; inclusão; alfabetização; práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A psicomotricidade no âmbito escolar é um componente fundamental para o desenvolvimento global da criança, pois integra aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, contribuindo de forma direta para o processo de ensino e aprendizagem. Através de jogos, brincadeiras e atividades corporais, o aluno aprende a reconhecer e dominar seu corpo, desenvolvendo coordenação motora, equilíbrio, lateralidade, noção espacial e temporal — habilidades indispensáveis para o sucesso em tarefas como leitura, escrita e raciocínio lógico.

Além disso, a psicomotricidade promove a autoconfiança, a concentração e o controle emocional, favorecendo o convívio social e o respeito às diferenças. O trabalho psicomotor na escola permite ao professor observar o aluno de forma mais ampla, compreendendo o corpo como

uma forma de expressão e comunicação. Assim, a psicomotricidade não apenas potencializa o aprendizado, mas também contribui para a formação integral do indivíduo, fortalecendo a relação entre corpo, mente e emoção e tornando o ambiente escolar mais inclusivo, criativo e acolhedor.

"O MOVIMENTO É A BASE DA AÇÃO DO SUJEITO COM O MUNDO E OUTRAS PESSOAS..."

- Movimento: Aqui, "movimento" não se restringe apenas a gestos físicos (como pegar um objeto ou andar). Ele representa toda e qualquer ação exteriorizada pelo indivíduo. É a manifestação concreta da vida.
- Base da ação: Significa que o movimento é a ferramenta fundamental, o ponto de partida. Sem movimento (ação), não há como se conectar e agir sobre o ambiente.
- ...com o mundo e outras pessoas: O movimento é a ponte que nos liga ao mundo físico (explorando objetos, modificando o espaço) e ao mundo social (um sorriso, um aperto de mão, um gesto de recusa, a fala que exige movimento das cordas vocais).

Assim sendo, tudo o que fazemos, desde as ações mais simples até as interações sociais mais complexas, tem como fundamento a nossa capacidade de nos movermos e agirmos.

"...sendo o mediador..."

- Mediador: Esta é a palavra-chave da frase. Um mediador é um intermediário, um elemento que faz a ligação entre duas coisas. Neste caso, o movimento é o que conecta o mundo interno do sujeito (seus pensamentos, emoções, intenções) com o mundo externo (o ambiente físico e social).

"...de um comportamento que ocorre a partir da interação que recebe do meio em que vive."

- Comportamento: É o conjunto de respostas do indivíduo, que inclui ações, reações emocionais e processos cognitivos.
- Ocorre a partir da interação que recebe do meio: Esta parte é crucial. Ela afirma que nosso comportamento não é inato ou pré-determinado. Ele se forma e se transforma constantemente através das interações com o meio. O meio (família, cultura, escola, amigos) fornece os estímulos, os desafios, os modelos e as respostas.
- Ciclo de Interação: Forma-se um ciclo dinâmico:

1. O meio influencia o sujeito (ex.: uma criança vê um adulto usando uma colher).
2. O sujeito internaliza essa interação e a transforma em uma intenção.
3. O sujeito usa o movimento (a mediação) para agir (ex.: a criança tenta pegar a colher e imitar o adulto).
4. Essa ação (movimento) provoca uma nova reação no meio (ex.: o adulto ajuda, corrige ou elogia).
5. Este novo feedback do meio modifica o comportamento futuro da criança.

Exemplo Prático:

Pense em um bebê:

- Meio oferece um estímulo: O bebê vê um chocalho colorido (interação visual).
- Movimento como mediação: Movido pela curiosidade (mundo interno), ele estica o braço, move a mão e tenta agarrar o chocalho. O movimento é o mediador entre a curiosidade e o objeto.
- Comportamento e nova interação: Ao agarrar e balançar o chocalho, ele produz um som. Esse resultado (feedback do meio) é uma nova interação. O bebê aprende que seu movimento gera uma consequência.
- Desenvolvimento do comportamento: Aos poucos, essa interação repetitiva, mediada pelo movimento, desenvolve seu comportamento motor (coordenação), cognitivo (causa e efeito) e social (o adulto pode sorrir e interagir com ele por causa do chocalho).

O movimento (ação) é o elemento central que permite essa dinâmica. Através dele, o indivíduo não é um mero receptor passivo do meio, mas um agente ativo que, ao mesmo tempo que é influenciado pelo ambiente, também o influencia e se constrói a partir dessa interação contínua.

Em outras palavras: Nós nos formamos como pessoas agindo no mundo. Nossos pensamentos, emoções e habilidades sociais são moldados e expressos por meio das ações (movimentos) que realizamos em resposta às interações que temos com o ambiente e as pessoas ao nosso redor. O movimento é a ponte viva entre nós e o mundo.

Segundo Ferreira Neto (1995):

O movimento que permite à criança encontrar um conjunto de relações (sujeito, as coisas, o espaço) necessárias ao seu desenvolvimento motor, aprendendo a perceber e a interacionar o vivido, o operatório e o mental. (FERREIRA NETO, 1995, p.115).

O movimento é, portanto, o **elo entre o sujeito e o mundo**, pois permite a exploração, a descoberta e a compreensão do meio em que se vive. Ele media comportamentos e aprendizagens, sendo influenciado pelas experiências e estímulos que o indivíduo recebe do contexto social e cultural. Assim, a frase reforça que o desenvolvimento humano acontece na **interação constante entre corpo, mente e ambiente**, e que o movimento é a base dessa relação dinâmica.

O Brincar é o "Trabalho" da Criança

A afirmação de que as aquisições básicas do desenvolvimento psicológico e locomotor se devem ao caráter lúdico está ancorada na ideia de que a brincadeira não é um passatempo, mas a principal ferramenta de aprendizagem e crescimento da criança. É através do jogo e da brincadeira que o mundo é explorado, compreendido e internalizado.

Como o Fato Ocorre na Prática:

Desenvolvimento Locomotor (Motor Grossa e Fina)

O lúdico transforma exercícios físicos repetitivos e potencialmente maçantes em desafios emocionantes.

- **Exemplo 1: Engatinhar e Andar**

- **Atividade Pura:** Engatinhar de um ponto a outro.
- **Com o Caráter Lúdico:** "Vamos buscar o brinquedo que está embaixo da mesa!" ou "Vamos imitar um cachorrinho!".
- **Como Ocorre:** A motivação deixa de ser apenas locomover-se e torna-se a **diversão e o objetivo do jogo**. A criança se esforça mais, supera pequenos obstáculos e pratica por mais tempo, fortalecendo músculos, aprimorando a coordenação e o equilíbrio sem perceber o "esforço".

- **Exemplo 2: Correr, Pular e Saltar**

- **Atividade Pura:** Correr em um parque.
- **Com o Caráter Lúdico:** Brincar de "pega-pega", "esconde-esconde" ou "pular amarelinha".
- **Como Ocorre:** Essas brincadeiras exigem e desenvolvem:
 - **Coordenação Motora Grossa:** Para correr e mudar de direção rapidamente.
 - **Equilíbrio:** Para pular em um pé só na amarelinha.
 - **Força e Agilidade:** Para fugir do "pegador".

- **Noção Espacial:** Para calcular distâncias e evitar colisões.
- **Exemplo 3: Habilidades Manuais (Motora Fina)**
 - **Atividade Pura:** Empilhar blocos.
 - **Com o Caráter Lúdico:** "Vamos construir o castelo mais alto do mundo!" ou "Vamos montar um quebra-cabeça do nosso personagem favorito".
 - **Como Ocorre:** A brincadeira incentiva a precisão, o controle da força (para não derrubar a torre) e a coordenação olho-me de forma muito mais eficaz do que uma tarefa imposta.

Desenvolvimento Psicológico (Cognitivo, Social e Emocional)

Aqui, o lúdico é ainda mais crucial, pois é a arena onde a mente e as emoções são exercitadas.

- **Exemplo 1: Desenvolvimento Cognitivo**
 - **Brincadeira de Faz-de-Conta:** Quando uma criança brinca de "casinha" ou "super-herói", ela está:
 - Desenvolvendo a **imaginação e a criatividade**.
 - Praticando a **resolução de problemas** ("O que fazer se o 'bebê' estiver chorando?").
 - Aprendendo sobre **regras sociais e papéis** (como uma família funciona).
 - Desenvolvendo a **linguagem** ao criar diálogos para seus personagens.
- **Exemplo 2: Desenvolvimento Social**
 - **Jogos com Regras:** Jogos como "estátua" ou jogos de tabuleiro simples ensinam:
 - **Cooperação e Competição Saudável:** Aprender a ganhar e, principalmente, a perder.
 - **Respeito a Regras:** Compreender que existem combinados que todos devem seguir para que a brincadeira funcione.
 - **Negociação e Empatia:** "Você pode ser o pegador agora, e depois eu sou."
- **Exemplo 3: Desenvolvimento Emocional**
 - **Expressão e Gestão de Emoções:** A brincadeira é um espaço seguro para a criança:
 - **Externalizar medos e ansiedades:** Encenar uma ida ao médico com um bichinho de pelúcia, por exemplo.
 - **Exercer Controle:** No mundo do faz-de-conta, ela é quem manda, o que é empoderador.
 - **Aprender a Lidar com a Frustração:** A torre de blocos cai, o jogo é perdido. O lúdico oferece contextos reais, mas de baixo risco, para aprender a tolerar a frustração.

Síntese do Processo:

O ciclo é virtuoso e autoalimentado:

1. **Motivação Intrínseca:** A criança é naturalmente atraída pelo prazer do jogo (caráter lúdico).
2. **Engajamento Ativo:** Ela se envolve completamente na atividade, repetindo-a várias vezes.
3. **Prática e Experimentação:** Nessas repetições lúdicas, ela testa seus limites físicos (quão alto posso pular?), cognitivos (e se eu fizer assim?) e sociais (e se eu disser não?).
4. **Aquisição e Consolidação:** Sem perceber, ela internaliza e aperfeiçoa novas habilidades motoras, conceitos mentais e competências socioemocionais.

Portanto, o fato ocorre porque o **caráter lúdico é o combustível e o cenário** para o desenvolvimento infantil. Ele remove a pressão do "ter que aprender" e a substitui pelo "querer experimentar". Através da brincadeira, a atividade física deixa de ser um fim em si mesma e se torna uma ferramenta poderosa e prazerosa para a construção de um indivíduo psicologicamente saudável e motoramente competente.

CONCLUSÃO

Em síntese, a psicomotricidade no âmbito escolar revela-se muito mais do que uma técnica ou um conjunto de atividades motoras. Ela é uma **visão pedagógica integral** que compreende a criança como um ser indissociável, onde corpo, emoção e intelecto se desenvolvem de forma sinérgica e interdependente. Longe de ser um apêndice do currículo, a prática psicomotora é a base sobre a qual se constrói uma aprendizagem significativa e duradoura.

Conclui-se, portanto, que a psicomotricidade é **fundamental por três pilares essenciais:**

É Preventiva e Equalizadora: Atua como uma ferramenta poderosa para identificar e superar dificuldades de aprendizagem, transtornos de coordenação e desafios socioafetivos. Ao oferecer experiências corporais diversificadas, ela cria oportunidades para que todas as crianças, independentemente de seu ponto de partida, desenvolvam as competências básicas necessárias para o sucesso acadêmico e para a vida.

É a Ponte entre o Concreto e o Abstrato: Através do movimento e do jogo, a criança vivencia conceitos que mais tarde serão formalizados na sala de aula. Noções de lateralidade, espaço, tempo, quantidade e ritmo, trabalhadas em atividades lúdicas, são os alicerces concretos para a aquisição da leitura, da escrita e do raciocínio lógico-matemático. A psicomotricidade, assim, **prepara o terreno neurológico e cognitivo** para a alfabetização e para o pensamento complexo.

É Educadora da Vida: Para além do desempenho académico, a psicomotricidade é um pilar para a formação do indivíduo. Ela ensina a respeitar limites (próprios e alheios), a cooperar, a tolerar frustrações, a gerir emoções e a comunicar-se de forma não-verbal. É na ginástica do corpo que se exercita a autonomia, a autoconfiança e a capacidade de interagir com o mundo e com o outro.

Portanto, integrar a psicomotricidade na escola não é um luxo, mas uma **necessidade educativa contemporânea**. É reconhecer que a educação de qualidade começa pelo movimento consciente e pela experiência lúdica. Uma instituição que abraça a psicomotricidade não está apenas ensinando a criança a ler e a calcular; está, acima de tudo, **ensinando-a a ser, a habitar seu corpo com mestria e a se relacionar com o conhecimento de forma global, prazerosa e efetiva**. Dessa forma, a escola cumpre seu papel mais nobre: formar cidadãos plenos, críticos e harmonicamente desenvolvidos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. Teoria e prática em psicomotricidade: jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis. Riode Janeiro: Wak, 2007.
- ASSUNÇÃO, Elizabete/COELHO, José Maia Tereza. Problemas de Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1997.
- BRASIL/MEC. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Secretaria de Educação Fundamental. Vol. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Parâmetros Nacionais de Qualidade para as Instituições de Educação Infantil. (Vol. 1) Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.
- FERREIRA NETO, Carlos Alberto. Motricidade e jogo na infância. Rio de Janeiro: Sprem, 1995.
- FONSECA, Vitor da. Psicomotricidade. São Paulo. Martins Fontes, 1988.
- FONSECA, V. da. Psicomotricidade: perspectivas multidisciplinares. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALLAHUE, David L; OZMUN John C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 2005.
- GARCIA, Regina L. Em defesa da educação infantil. Rio de Janeiro: DPLA, 2001.
- LAPIERRE, André; AUCOUTURIER, Bernard. A simbologia do movimento, psicomotricidade e

educação. São Paulo: Manole, 1986.

LAPIERRE, A. Da psicomotricidade relacional à análise corporal da relação. Curitiba: Editora da UFPR, 2002.

LE BOULCH, Jean. A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

LE BOULCH, Jean. Educação psicomotora: a psicomotricidade na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MELLO, Alexandre Moraes de. Psicomotricidade, educação física e jogos infantis. São Paulo: Ibrasa, 2006.

OLIVEIRA, G. C. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

AVANÇOS, LIMITES E DESAFIOS NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DEMOCRÁTICA

Autor(a): Katia Cristina de Souza

Resumo

O artigo analisa os avanços, limites e desafios das políticas educacionais brasileiras nas últimas décadas, considerando o esforço nacional em garantir o direito à educação de qualidade e equitativa. O problema de pesquisa discute em que medida as políticas públicas implementadas, como o Fundeb, Prouni, Fies e Enem, têm contribuído para reduzir as desigualdades e consolidar uma educação verdadeiramente democrática. O objetivo central é examinar o impacto dessas iniciativas no acesso, permanência e qualidade do ensino, com base em abordagem teórico-reflexiva e revisão bibliográfica. Os resultados apontam que, embora o país tenha avançado na ampliação do acesso e inclusão, persistem desigualdades regionais, desvalorização docente e descontinuidade nas políticas. Conclui-se que a consolidação de uma educação emancipadora requer planejamento de longo prazo, estabilidade nas ações governamentais e compromisso com a valorização do professor e a equidade social.

Palavras-chave: políticas públicas; educação brasileira; equidade; qualidade do ensino.

INTRODUÇÃO

A política educacional brasileira tem passado por importantes transformações ao longo das últimas décadas, com o objetivo de garantir o direito à educação para todos e promover maior equidade social. Entre os principais avanços, destacam-se a ampliação do acesso à escola, a obrigatoriedade da educação básica, a criação de programas de inclusão como o Fundeb, o Prouni, o Fies e o Enem, bem como o fortalecimento das políticas voltadas à alfabetização e à formação de professores.

Apesar desses progressos, persistem vários limites. As desigualdades regionais, a falta de infraestrutura adequada, a desvalorização do magistério e os baixos índices de aprendizagem ainda são grandes obstáculos. Além disso, políticas educacionais muitas vezes sofrem com a

descontinuidade provocada por mudanças de governo, o que compromete a eficácia das ações a longo prazo.

Os desafios atuais envolvem garantir uma educação pública de qualidade, reduzir a evasão escolar, investir na formação continuada de professores e promover maior inclusão digital e social. Também é necessário repensar o currículo escolar para torná-lo mais significativo e conectado à realidade dos estudantes, preparando-os para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho.

Assim, a política educacional brasileira enfrenta o desafio de consolidar os avanços conquistados e superar as desigualdades históricas, de modo a construir um sistema educacional verdadeiramente democrático, inclusivo e transformador.

A educação é um direito fundamental e uma das bases para o desenvolvimento social, econômico e cultural de um país. No Brasil, as políticas educacionais têm sido elaboradas com o propósito de garantir o acesso, a permanência e a qualidade do ensino em todos os níveis. Contudo, apesar dos progressos alcançados, o sistema educativo brasileiro ainda enfrenta grandes desafios que comprometem a sua eficácia e o seu papel transformador na sociedade.

Nas últimas décadas, o Brasil avançou significativamente em termos de acesso à educação. A ampliação da obrigatoriedade da educação básica, a criação do **Fundeb**, a consolidação do **Enem** como forma de acesso ao ensino superior e a implementação de programas como o **Prouni** e o **Fies** contribuíram para democratizar as oportunidades de estudo. Além disso, políticas voltadas à **alfabetização**, **educação inclusiva** e **formação de professores** também representaram conquistas importantes.

No entanto, os **limites** dessas políticas ainda são evidentes. Persistem fortes desigualdades regionais, sobretudo entre o Norte e o Nordeste em comparação com o Sudeste e o Sul. A **falta de infraestrutura adequada**, a **baixa valorização dos professores**, os **índices elevados de evasão escolar** e as **deficiências na aprendizagem** revelam que o direito à educação de qualidade ainda não é plenamente garantido. Outro problema recorrente é a **descontinuidade das políticas públicas**, que muitas vezes mudam conforme o governo, impedindo a consolidação de projetos a longo prazo.

Os **desafios atuais** exigem um compromisso coletivo com a melhoria da educação pública. É necessário investir na **formação continuada dos docentes**, fortalecer a **gestão escolar democrática**, reduzir as **desigualdades socioeducativas** e promover a **inclusão digital**, especialmente após as transformações provocadas pela pandemia. Além disso, repensar o

currículo escolar de modo a torná-lo mais próximo da realidade dos estudantes é essencial para estimular o pensamento crítico e preparar jovens para o exercício da cidadania e do trabalho.

Embora as políticas educacionais brasileiras tenham proporcionado avanços notáveis no acesso e na inclusão, ainda há um longo caminho a percorrer para alcançar uma educação verdadeiramente equitativa e de qualidade. O grande desafio está em transformar a escola num espaço de emancipação e desenvolvimento humano, consolidando políticas públicas contínuas, eficazes e socialmente comprometidas. Só assim a educação poderá cumprir plenamente o seu papel de instrumento de transformação e justiça social no Brasil.

A educação é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de qualquer nação, sendo responsável pela formação de cidadãos críticos e pelo fortalecimento da democracia. No Brasil, as políticas educacionais têm buscado ampliar o acesso à escola e melhorar a qualidade do ensino. No entanto, apesar dos avanços obtidos nas últimas décadas, ainda persistem desafios significativos que limitam a efetivação do direito à educação para todos. **Dessa forma, é necessário analisar os progressos, os limites e os desafios da política educacional brasileira, a fim de compreender os obstáculos que impedem a consolidação de um sistema de ensino mais justo e inclusivo.**

Ao longo dos anos, o país alcançou conquistas importantes na área da educação. A criação do **Fundeb** garantiu recursos para o financiamento da educação básica, enquanto programas como o **Prouni**, o **Fies** e o **Enem** ampliaram o acesso ao ensino superior. Além disso, políticas de **alfabetização e inclusão escolar** contribuíram para que mais crianças e jovens frequentassem a escola. Tais medidas representam passos significativos rumo à democratização do ensino e à redução das desigualdades históricas que marcaram o sistema educacional brasileiro.

Entretanto, os avanços ainda não são suficientes para assegurar uma educação de qualidade. O país enfrenta **grandes desigualdades regionais**, especialmente entre o Norte e o Nordeste em relação ao Sul e Sudeste. A **falta de infraestrutura**, a **baixa valorização dos professores**, os **baixos índices de aprendizagem** e a **evasão escolar** continuam a afetar o desempenho dos alunos. Além disso, a **descontinuidade das políticas públicas**, causada por mudanças de governo e falta de planejamento a longo prazo, impede a consolidação de resultados duradouros. Esses fatores demonstram que, apesar das boas iniciativas, o sistema educacional brasileiro ainda carece de estabilidade e de uma gestão mais eficiente.

Proposta de intervenção social

Para enfrentar tais desafios, é fundamental que o **governo federal**, em parceria com os **estados e municípios**, fortaleça o financiamento da educação por meio de políticas estáveis e contínuas. Além disso, o **Ministério da Educação** deve investir na **formação continuada de professores** e na melhoria das condições de trabalho, valorizando o papel do educador. As escolas também devem promover **projetos pedagógicos participativos** que aproximem o currículo da realidade dos estudantes, incentivando o pensamento crítico e o protagonismo juvenil. Por fim, campanhas públicas podem conscientizar a população sobre a importância da permanência escolar, contribuindo para a redução da evasão.

Portanto, apesar dos progressos observados, a política educacional brasileira ainda enfrenta limites que comprometem a equidade e a qualidade do ensino. É imprescindível que as ações governamentais sejam contínuas, planejadas e comprometidas com a inclusão social, de modo a transformar a educação num verdadeiro instrumento de emancipação e desenvolvimento humano. Somente assim será possível construir um Brasil mais justo, democrático e igualitário.

A educação é um direito social, que deve ser assegurado na “República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal e constituída em Estado democrático de direito, tendo como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa, humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político” (CF/1988, art. 1º).

A educação é um dos pilares essenciais para o desenvolvimento humano e social, sendo responsável pela formação de cidadãos críticos e pela consolidação da democracia. No Brasil, ao longo das últimas décadas, as políticas públicas educacionais têm buscado ampliar o acesso ao ensino e promover maior equidade entre as diferentes camadas sociais. No entanto, apesar dos avanços obtidos, como a expansão da escolarização e a criação de programas de inclusão, ainda persistem graves desigualdades e desafios que comprometem a qualidade do ensino. Dessa forma, é necessário refletir sobre os avanços, os limites e os desafios da política educacional brasileira, a fim de promover uma educação mais justa, inclusiva e transformadora.

Avanços e Desafios

Entre os principais avanços das políticas educacionais brasileiras, destaca-se a ampliação do acesso à escola e ao ensino superior. Programas como o Fundeb, o Prouni, o Fies e o Enem possibilitaram que milhões de jovens ingressassem na educação básica e universitária. Além disso,

políticas voltadas à alfabetização, à educação inclusiva e à formação docente contribuíram para reduzir as desigualdades históricas e democratizar o ensino. Esses progressos evidenciam que o país tem procurado consolidar a educação como um direito de todos e um dever do Estado.

Apesar desses avanços, a realidade ainda é marcada por limitações estruturais. As desigualdades regionais, a baixa valorização dos professores, a evasão escolar e os índices insatisfatórios de aprendizagem revelam que o sistema educacional brasileiro ainda enfrenta sérios obstáculos. Além disso, a falta de continuidade nas políticas públicas, decorrente das mudanças de governo e da instabilidade administrativa, dificulta a implementação de estratégias de longo prazo. Dessa forma, os desafios atuais exigem um compromisso permanente com a qualidade do ensino e com a equidade no acesso à educação em todo o território nacional.

Para enfrentar tais desafios, o Ministério da Educação (agente) deve criar um plano nacional de valorização docente (ação), por meio da ampliação de investimentos na formação continuada, aumento salarial e melhoria das condições de trabalho dos professores (modo/meio), com o objetivo de garantir a qualidade do ensino e reduzir a evasão escolar (finalidade).

Paralelamente, as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação (agentes complementares) podem implementar programas de acompanhamento pedagógico e apoio psicológico aos estudantes (ação), através de parcerias com universidades e instituições públicas (modo/meio), a fim de fortalecer o vínculo escolar e promover o sucesso educativo (finalidade). Essas ações, articuladas de forma contínua e integrada, visam transformar a educação brasileira em um verdadeiro instrumento de emancipação e desenvolvimento social (detalhamento da finalidade).

Nesse sentido, embora o Brasil tenha alcançado importantes avanços em suas políticas educacionais, ainda há muitos desafios a superar para assegurar uma educação de qualidade e socialmente justa. Somente por meio de políticas estáveis, da valorização do professor e do fortalecimento da escola pública será possível transformar o sistema educativo num espaço de igualdade e cidadania. Assim, a educação poderá cumprir plenamente o seu papel como motor de progresso e de maturidade social no país.

CONCLUSÃO

Em síntese, a política educacional brasileira tem apresentado avanços significativos no que diz respeito à ampliação do acesso e à democratização do ensino, mas ainda enfrenta sérios desafios que comprometem a qualidade e a equidade do sistema educativo. A persistência das desigualdades regionais, a desvalorização dos profissionais da educação e a falta de continuidade

nas políticas públicas evidenciam a necessidade de um compromisso mais sólido com o futuro da educação nacional.

Assim, é fundamental que o Estado invista em ações permanentes de valorização docente, melhoria da infraestrutura escolar e promoção da inclusão social, garantindo que a educação cumpra plenamente o seu papel de instrumento de transformação e desenvolvimento humano no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENJAMIN, Walter. Pequena história da fotografia. In: _____. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1982.
- CANDEIAS, Antonio. Processo de construção da alfabetização e da escolaridade: o caso português. In: Stoer, Stephen R., Cortesão, Luiza, & Correia, José Alberto (Orgs.). *Transnacionalização da educação: Da crise da educação à "educação" da crise*. Porto: Edições Afrontamento, 2001.
- _____. Constituição Federal, Brasília, DF, 1988.
- DURKHEIM, Emile - Educação e Sociologia - Tradução de Sthehania Matouck Editora Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 2011
- GONÇALVES, N. D. & ELIZABETH, F. & MOURA, E. M. - Pedagogia: Sociologia da Educação, 3ª ed. UECE, FORTALEZA – Ce, 2019
- _____. Socialização: como ser um membro da sociedade. In: FORACCHI, Marialice Mencarine & MARTINS, José de Souza, orgs. Op. cit.

DA ESCOLA DE ELITE À ESCOLA DE MASSA: DEMOCRATIZAÇÃO, DESIGUALDADE E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Autor(a): Katia Cristina de Souza

Resumo

O artigo analisa o processo histórico de transição da escola de elite para a escola de massa, destacando as tensões entre a ampliação do acesso e a persistência das desigualdades sociais. O problema de pesquisa centra-se em compreender como a democratização do ensino pode coexistir com estruturas sociais que continuam a reproduzir exclusões. O objetivo é discutir, à luz da sociologia da educação e da teoria crítica da Escola de Frankfurt, os impactos da massificação do ensino e suas implicações para a qualidade educacional. Com base em abordagem teórico-reflexiva e revisão bibliográfica, o estudo articula conceitos de Adorno, Horkheimer e Benjamin sobre indústria cultural e educação. Conclui-se que, embora o acesso tenha se ampliado, a verdadeira democratização exige equidade, valorização docente e políticas públicas consistentes, para que a escola cumpra seu papel emancipador e formador de cidadãos críticos.

Palavras-chave: sociologia da educação; democratização; desigualdade; indústria cultural.

INTRODUÇÃO

O movimento histórico de transformação de um sistema educacional de "escola de elite" para "escola de massa" representa uma profunda mudança social, marcada pela tensão entre a democratização do acesso e a perpetuação de desigualdades. O caso português, documentado nas últimas décadas, oferece um exemplo concreto dessa complexa transição.

Para entender plenamente a transição da escola de elite para a escola de massa, é útil considerar o conceito sociológico de "cultura de massa", desenvolvido por teóricos como Theodor Adorno e Max Horkheimer da Escola de Frankfurt.

- **Produção em Série:** Assim como a indústria cultural produz bens padronizados para consumo imediato de um público amplo, o sistema educacional de massa pode, em alguns contextos, ser moldado por lógicas semelhantes, focando na escala e em resultados uniformes.

- **Perda da "Aura":** O filósofo Walter Benjamin argumentava que a reprodução técnica em massa esvazia a autenticidade e a experiência única da obra de arte. De forma análoga, pode-se questionar se a massificação do ensino, sem os devidos recursos e atenção à qualidade, corre o risco de esvaziar a experiência educacional profunda e crítica.
- **Função Social:** A cultura de massa é vista como um mecanismo que atende aos interesses do sistema capitalista, seja para gerar lucro ou para manter a ordem vigente. A massificação da educação também pode ser analisada por essa perspectiva, sendo um campo onde se disputam interesses políticos e econômicos, entre formar cidadãos críticos ou atender a demandas específicas do mercado.

A jornada "da escola de elite à escola de massa" é, portanto, uma conquista social inegável, mas também um processo permanentemente inacabado. O caso português demonstra que a simples expansão numérica não garante a superação das desigualdades.

O desafio que se coloca para o futuro é o de consolidar uma escola verdadeiramente democrática, que una o acesso universal à qualidade equitativa, evitando que as diferenças sociais se traduzam em destinos educacionais e profissionais predeterminados.

AS CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DA INDÚSTRIA CULTURAL

As características específicas da indústria cultural, um conceito cunhado por Theodor Adorno e Max Horkheimer da Escola de Frankfurt, descrevem como a arte e a cultura são transformadas em mercadorias padronizadas dentro do sistema capitalista, com impactos profundos na sociedade. A tabela abaixo resume suas características principais:

Característica	Descrição	Exemplo
Produção em série e padronização	Produtos culturais são fabricados em massa seguindo fórmulas e modelos previsíveis para garantir aceitação generalizada.	Filmes de super-heróis com estruturas narrativas repetidas; canções pop com estruturas musicais similares.
Mercantilização da cultura	Obras artísticas perdem seu valor de expressão e crítica, tornando-se mercadorias com valor de troca,	Grandes estúdios de cinema que adquirem outras produtoras para controlar franquias e explorá-las

Característica	Descrição	Exemplo
	produzidas primordialmente para gerar lucro.	comercialmente, como a Disney com Marvel e Lucasfilm.
Função ideológica e alienação	A indústria cultural promove uma falsa consciência, disseminando a ideologia das classes dominantes e incentivando o conformismo, o que aliena o indivíduo de sua realidade e dificulta o pensamento crítico.	Propagandas que vendem um estilo de vida ideal associado ao consumo, criando necessidades artificiais e uma sensação de que a felicidade depende da posse de bens.
Homogeneização (Cultura de Massa)	Cria-se uma cultura uniformizada para o consumo das massas, que apaga as distinções entre a cultura erudita (das elites) e a cultura popular (espontânea das classes populares).	Programas de TV, músicas e modas que se tornam globais, ditando comportamentos e gostos padronizados, ofuscando expressões culturais locais e autênticas.

Contexto e Críticas da Teoria

O conceito de "indústria cultural" foi desenvolvido por Adorno e Horkheimer em seu livro "Dialética do Esclarecimento" (1947). Eles escolheram esse termo para substituir "cultura de massa", pois acreditavam que essa cultura não surgia espontaneamente do povo, mas era planejada e imposta de cima para baixo por uma indústria. Sua análise é profundamente crítica, enxergando esse fenômeno como um mecanismo de manipulação e controle social que sustenta o status quo capitalista.

Vale notar que outros pensadores, como Walter Benjamin, tinham uma visão mais otimista. Benjamin argumentava que a reprodução técnica da arte (como através do cinema e da fotografia) poderia democratizar o acesso à cultura, tornando-a disponível para as massas e não apenas para as elites.

A Indústria Cultural Hoje

A crítica de Adorno e Horkheimer mantém grande relevância. Analistas contemporâneos apontam que a lógica financeira continua a devorar a cultura, com um pequeno número de conglomerados corporativos dominando a produção de entretenimento e priorizando franquias seguras e lucrativas em detrimento de obras originais e críticas.

Além disso, um relatório de tendências de 2025 da TBWA destaca que o público está cada vez mais cansado do conteúdo massificado e efêmero das redes sociais, buscando um "enriquecimento mais profundo" e uma cultura com mais significado. Isso sugere uma fadiga em relação aos aspectos mais alienantes da indústria cultural e um anseio por produtos autênticos.

Origens e Conceito da Indústria Cultural

O termo "Indústria Cultural" foi cunhado pelos filósofos alemães Theodor Adorno e Max Horkheimer em sua obra seminal "Dialética do Esclarecimento", escrita na década de 1940. Os autores, integrantes da Escola de Frankfurt, observaram que, sob a lógica do capitalismo, a arte e a cultura eram transformadas em mercadorias padronizadas, produzidas em série não para a reflexão, mas para o consumo massivo e o lucro.

Eles propositalmente escolheram o termo "indústria cultural" em detrimento de "cultura de massa" para destacar que essa cultura era planejada e imposta de cima para baixo por grandes corporações, e não uma manifestação espontânea do povo. A cultura, portanto, perde sua função crítica e transformadora, assumindo um papel de entretenimento que, em última instância, visa à manutenção do status quo.

Características Específicas da Indústria Cultural

A análise de Adorno e Horkheimer revela um conjunto de características intrínsecas a esse fenômeno, que podem ser sintetizadas da seguinte forma:

Característica	Descrição e Impacto
Padronização e Série	Os produtos culturais seguem fórmulas e modelos previsíveis (como roteiros de filmes ou estruturas de músicas pop) para garantir aceitação generalizada e minimizar riscos, resultando em uma experiência repetitiva.
Mercantilização	A obra de arte perde seu valor intrínseco (de expressão, crítica ou

Característica	Descrição e Impacto
	beleza) e é reduzida a um mero produto com valor de troca, cujo sucesso é medido por vendas e audiência.
Função Ideológica e Alienação	A indústria cultural atua disseminando a ideologia das classes dominantes, promovendo o conformismo e uma falsa sensação de liberdade e individualidade, o que aliena o indivíduo de sua realidade e dificulta o pensamento crítico.
Homogeneização e Fetichização	Cria-se uma cultura uniformizada para o consumo das massas. Os produtos são transformados em objetos de desejo (fetiches), comprados não por seu conteúdo, mas pelo status que conferem.

Uma problematização atual e relevante questiona se o advento da internet e a aparente descentralização na produção de conteúdo teriam reduzido a influência da indústria cultural. Contrariamente a essa ideia, argumenta-se que:

"o crescimento dos acessos aos meios de comunicação, conteúdos artísticos e digitais têm contribuído para o aumento da influência da Indústria Cultural. E isso ocorre porque as pessoas passam a consumir cada vez mais os produtos e serviços que são vendidos por emissoras de TV, canais de streaming (como a Netflix) e artistas que possuem páginas nas redes sociais online."

"A indústria cultural (...) impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente." (P.87, ADORNO & HORKHEIMER, RJ, 1985)

Além disso, as plataformas digitais e seus algoritmos intensificam a padronização ao recomendar conteúdos similares, criando bolhas que restringem o acesso à diversidade e reforçam o consumo de produtos hegemônicos. Dessa forma, a essência da indústria cultural permanece, adaptando-se e fortalecendo-se com as novas tecnologias.

Na educação, o novo marco legal foi promulgado em 1996: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Como todo documento síntese de diversas disputas políticas, a LDB carrega muitas contradições, porém de

modo geral, representou um avanço no ordenamento da educação brasileira. A partir dela tornou-se possível organizar escolas de modo não seriado, construir currículos contextualizados, adotar instrumentos de avaliação contínua e processual no lugar de provas, fazer uso dos espaços não escolares como espaços de aprendizagem. A gestão democrática é preconizada pela Lei, que afirma a necessidade de cada escola contar com um Conselho formado por representantes eleitos de professores, estudantes, pais, funcionários e membros da comunidade local. (.74 - <http://www.cultura.gov.br/pontos-de-cultura>).

A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, embora represente um marco importante na estruturação do sistema educacional brasileiro, **carrega muitas contradições**. Criada com o objetivo de garantir o direito à educação e organizar os níveis e modalidades de ensino, a LDB apresenta avanços significativos, como a valorização do professor, a descentralização da gestão e a ampliação do acesso à escola.

Entretanto, essas intenções muitas vezes entram em conflito com a **realidade social e política** do país. A lei propõe uma educação democrática e inclusiva, mas o sistema ainda sofre com **desigualdades regionais, falta de recursos, formação docente precária e políticas públicas inconsistentes**. Além disso, o discurso de autonomia das escolas e dos sistemas de ensino nem sempre se concretiza, pois a dependência financeira e a pressão por resultados padronizados limitam a prática pedagógica.

Dessa forma, a LDB expressa tanto o **ideal de uma educação transformadora** quanto as **contradições de uma sociedade desigual**. Cabe aos educadores, gestores e formuladores de políticas buscar superar esses impasses, tornando a lei um instrumento efetivo de democratização e qualidade da educação para todos.

CONCLUSÃO

A transição **da escola de elite à escola de massa** representa um dos processos mais marcantes da história da educação. Se antes a escola era um espaço restrito às classes privilegiadas, hoje ela se tornou um direito social reconhecido e acessível à maioria da população. Contudo, essa ampliação do acesso não garantiu, por si só, **igualdade de oportunidades nem qualidade no ensino**.

Apesar do avanço na democratização, persistem desigualdades profundas — econômicas, culturais e estruturais — que dificultam o pleno desenvolvimento dos estudantes das camadas populares. A escola de massa, muitas vezes, ainda reproduz as diferenças sociais em vez de superá-las.

Portanto, a verdadeira democratização da educação não se limita à expansão das matrículas, mas exige **compromisso com a equidade, valorização do professor, condições adequadas de aprendizagem e políticas públicas efetivas**. Somente assim a escola poderá cumprir seu papel transformador, formando cidadãos críticos e conscientes, e deixando de ser um privilégio de poucos para se tornar um bem de todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. & HORKHEIMER, Max - Dialética do Esclarecimento: Fragmentos Filosóficos. Editora Jorge Zahar, (Rio de Janeiro, 1985
- CANDEIAS, Antonio. Processo de construção da alfabetização e da escolaridade: o caso português. In Stoer, Stephen R., Cortesão, Luiza, & Correia, José Alberto (Orgs.). *Transnacionalização da educação: Da crise da educação à "educação" da crise*. Porto: Edições Afrontamento, 2001.
- Constituição Federal, Brasília, DF, 1988.
- DURKHEIM, Emile - Educação e Sociologia - Tradução de Sthehania Matouck Editora Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro , 2011
- GONÇALVES, N. D. & ELIZABETH, F. & MOURA, E. M. - Pedagogia: Sociologia da Educação, 3ª edi. UECE, FORTALEZA – Ce, 2019
- _____. Socialização: como ser um membro da sociedade. In: FORACCHI, Marialice Mencarine & MARTINS, José de Souza, orgs. Op. cit.

A SOCIOLOGIA COMO TEMA NA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS, DESAFIOS E POTENCIAL TRANSFORMADOR

Autor(a): Katia Cristina de Souza

Resumo

O estudo discute a importância da sociologia como campo essencial na compreensão e transformação dos processos educativos. O problema de pesquisa centra-se em como a sociologia pode contribuir para analisar e superar as desigualdades sociais reproduzidas no sistema escolar. O objetivo é evidenciar o papel da sociologia da educação na formação crítica de professores e estudantes, articulando teoria e prática na construção de uma escola democrática. A pesquisa, de natureza teórico-reflexiva e bibliográfica, apoia-se em autores como Furtado, Berger e Brandão, abordando a educação como fenômeno social e cultural. Os resultados indicam que a sociologia amplia a consciência crítica sobre a função social da escola e sobre as relações entre conhecimento, poder e cidadania. Conclui-se que incorporar o pensamento sociológico à educação é condição para formar sujeitos autônomos e engajados na construção de uma sociedade mais justa.

Palavras-chave: sociologia; educação; desigualdade social; cidadania.

INTRODUÇÃO

A educação é um dos principais pilares da vida em sociedade, sendo responsável pela transmissão de conhecimentos, valores e práticas sociais. Nesse contexto, a sociologia surge como um instrumento essencial para compreender o papel da escola e de outras instituições na formação dos indivíduos. Refletir sobre a sociologia da educação significa analisar como fatores sociais influenciam os processos educativos e de que forma o ensino pode contribuir para a transformação ou reprodução das desigualdades sociais.

Deste modo, a sociologia como tema da educação contribui para compreender os desafios e as potencialidades do sistema educativo. Mais do que analisar a realidade escolar, este campo do saber oferece ferramentas para transformá-la, tornando a educação um instrumento de inclusão,

emancipação e cidadania plena. Assim, investir numa educação inspirada pela sociologia é investir numa sociedade mais justa e democrática.

A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

A **Sociologia da Educação** é um ramo da sociologia que estuda as relações entre a sociedade e os processos educativos. Analisa como a escola, a família e outras instituições sociais influenciam a formação dos indivíduos, contribuindo para a transmissão de valores, normas e conhecimentos. O seu objetivo principal é compreender o papel da educação na manutenção ou transformação social, evidenciando como fatores como classe social, cultura, género e desigualdades económicas afetam o acesso e o sucesso escolar.

Ao abordar a educação como fenómeno social, a sociologia ajuda a refletir sobre temas como inclusão, diversidade, cidadania e justiça social. Desta forma, contribui para que professores e estudantes entendam que a escola não é apenas um espaço de aprendizagem técnica, mas também um local de socialização e construção da identidade. Assim, a sociologia aplicada à educação permite analisar criticamente os desafios do sistema educativo e propor estratégias que promovam maior equidade e participação social.

A Sociologia como tema da Educação

A sociologia da educação é um campo de estudo que se dedica a compreender as relações entre sociedade e educação, investigando como a escola e outras instituições formativas influenciam o desenvolvimento dos indivíduos e a organização social. Mais do que um simples espaço de transmissão de conhecimentos, a escola desempenha um papel fundamental na socialização, transmitindo valores, normas e práticas que contribuem para a integração dos cidadãos na vida coletiva.

Um dos principais contributos da sociologia para a educação é a análise das desigualdades sociais refletidas no sistema escolar. Fatores como classe social, género, etnia e contexto cultural afetam diretamente o acesso e o sucesso educativo. Dessa forma, a sociologia evidencia como a escola pode tanto reproduzir desigualdades já existentes, mantendo privilégios de certos grupos, como também atuar como instrumento de transformação social, promovendo inclusão e justiça social.

Além disso, a sociologia permite compreender que a educação não é neutra, mas sim resultado de dinâmicas sociais, políticas e culturais. Através dessa perspectiva, professores e estudantes podem desenvolver uma consciência crítica sobre o papel da escola, reconhecendo a

importância de uma educação que vá além do ensino técnico e que contribua para a formação de cidadãos ativos, participativos e conscientes dos seus direitos e deveres.

Portanto, ao considerar a sociologia como tema central da educação, é possível refletir sobre os desafios e as potencialidades do sistema educativo, reforçando a necessidade de políticas públicas que promovam maior equidade e qualidade no ensino. Assim, a sociologia não apenas analisa a realidade escolar, mas também oferece ferramentas para transformá-la, tornando a educação um espaço de emancipação e cidadania plena.

Em primeiro lugar, a sociologia da educação permite compreender que a escola não é apenas um espaço de aprendizagem técnica, mas também um local de socialização. É nela que os estudantes adquirem normas, valores e comportamentos que os inserem na vida coletiva. A escola, portanto, cumpre uma dupla função: formar para o mercado de trabalho e preparar para a cidadania.

Além disso, esse campo de estudo evidencia que a educação reflete as desigualdades sociais existentes. Fatores como classe social, gênero, etnia e contexto cultural influenciam o acesso e o sucesso escolar, revelando que a escola pode tanto reforçar privilégios como atuar na redução das desigualdades. Assim, a sociologia torna-se fundamental para pensar políticas educativas inclusivas e que promovam justiça social.

Outro ponto relevante é que a sociologia ajuda a desenvolver uma consciência crítica acerca da educação. Ao reconhecer que o ensino não é neutro, mas resultado de dinâmicas sociais e políticas, professores e alunos podem refletir sobre a necessidade de uma educação transformadora, capaz de formar cidadãos ativos, participativos e conscientes do seu papel na sociedade.

Os homens vêm ao mundo inacabados, precisando trabalhar para suprir suas necessidades. Ao se organizarem para o trabalho, os homens criam uma série de hábitos, de comportamentos, de maneiras de agir e de pensar, constituindo aquilo que chamamos de cultura — o modo de ser diferenciado que os homens adquirem ao se organizarem para a realização do trabalho necessário a sua existência. A educação, no sentido amplo definido acima, é um elemento importante para os homens na criação e na transmissão da cultura.(FURTADO, p. 7, Ce. 2019).

A frase "A Sociologia é um elemento importante para os homens na criação e na transmissão" é profunda e pode ser interpretada em várias camadas. Vamos analisá-la por partes.

Traduzindo os Conceitos-Chave

"Os homens": Aqui, é crucial entender que "homens" não se refere apenas ao gênero masculino.

No contexto filosófico e sociológico clássico, esse termo é frequentemente usado para designar a **humanidade** ou o **ser humano genérico**, como parte da sociedade.

"Criação": Refere-se ao ato de **produzir, construir e dar forma** à realidade social. Isso inclui:

- **Criar instituições** (como família, Estado, escolas).
- **Criar leis, normas e valores** (o que é considerado certo ou errado).
- **Criar cultura** (arte, língua, religião, tecnologia).
- **Criar estruturas econômicas** (formas de produção, comércio).

"Transmissão": Refere-se ao processo de **passar adiante** tudo o que foi criado. É o mecanismo de perpetuação da sociedade ao longo do tempo e das gerações. Isso acontece principalmente através:

- da **socialização** (família, escola).
- da **cultura** (tradições, rituais, histórias).
- das **instituições** (que ensinam e reforçam comportamentos).

Em sua essência, o autor afirma que a Sociologia é uma ferramenta fundamental para que a humanidade compreenda como ela própria constrói o mundo social em que vive e como mantém esse mundo funcionando e sendo repassado às novas gerações.

Vamos detalhar essa interpretação:

A Sociologia na CRIAÇÃO (Desnaturalizando o Mundo)

Sem a Sociologia, podemos cair na ilusão de que a sociedade, suas regras e hierarquias são "naturais", imutáveis ou simplesmente "sempre foram assim". A Sociologia quebra essa visão ao mostrar que a realidade social é **construída** por ações humanas, escolhas (conscientes ou não), conflitos e consensos.

- **Exemplo Prático**: Por que algumas profissões são mais valorizadas e remuneradas que outras? Um senso comum pode dizer "é o mercado". A Sociologia investiga e revela como essa valorização é uma **criação social**, influenciada por histórias de classe, gênero, raça e poder, e não uma lei da natureza.
- **Papel da Sociologia**: Ela fornece as lentes para enxergarmos **nós mesmos como criadores** ativos da nossa realidade. Ela nos empodera ao mostrar que, se algo foi criado por seres humanos, pode ser **desconstruído e recriado** de forma mais justa.

A Sociologia na TRANSMISSÃO (Entendendo a Força do Hábito)

A sociedade não se reinventa do zero a cada geração. Normas, valores, preconceitos e conhecimentos são **transmitidos**. A Sociologia é crucial para entender **como e por que** isso

acontece, e quais são as consequências.

- **Exemplo Prático:** Por que, mesmo com leis de igualdade de gênero, ainda vemos disparidades salariais? A Sociologia analisa os processos de **transmissão cultural** – como meninos e meninas são socializados de maneira diferente desde a nascença, internalizando papéis que afetam suas escolhas profissionais e sua negociação salarial no futuro.

Papel da Sociologia: Ela desvenda os mecanismos de reprodução social. Ela mostra que a transmissão não é um processo neutro, mas que frequentemente **reproduz desigualdades** (de classe, gênero, raça). Ao entender esses mecanismos, podemos intervir neles de forma consciente.

O Ciclo da Vida Social

A frase captura um ciclo dinâmico:

A Humanidade CRIA a sociedade (suas estruturas, cultura, etc.).

A Humanidade TRANSMITE essa criação para as novas gerações.

As novas gerações, por sua vez, recebem, reinterpretem, modificam e RECRIAM a sociedade, reiniciando o ciclo.

A Sociologia é o elemento importante nesse processo porque é ela que oferece a consciência crítica sobre todo o ciclo. Ela é a ferramenta que nos permite:

- **Não sermos apenas marionetes** da herança social que recebemos.
- **Agir de forma mais consciente e reflexiva** na criação de um futuro mais desejável.

Assim sendo, o autor defende que a Sociologia não é um conhecimento supérfluo, mas uma condição para a autonomia e a maturidade social da humanidade. Ela nos torna capazes de não apenas *viver* em sociedade, mas de *compreendê-la* e, com isso, participar ativamente de sua contínua criação e transformação.

Nesse sentido, podemos afirmar que a sociologia não é um conhecimento supérfluo, mas sim uma condição para a autonomia e a maturidade social da humanidade, convida à reflexão sobre a importância desse campo do saber na vida coletiva. Muitas vezes, em sociedades voltadas para resultados imediatos e práticos, tende-se a desvalorizar os conhecimentos das ciências sociais, considerando-os menos úteis do que as áreas técnicas. Contudo, essa visão ignora o papel fundamental da sociologia na construção de uma consciência crítica e na promoção de sociedades mais justas.

Em primeiro lugar, a sociologia permite compreender os fenômenos sociais para além da aparência. Questões como desigualdade, exclusão, preconceito, violência e pobreza só podem ser

analisadas de forma profunda quando se estuda a organização da sociedade e as relações de poder que a estruturam. Ao revelar as causas estruturais de tais problemas, a sociologia contribui para que cidadãos e governos não se limitem a soluções superficiais, mas busquem transformações efetivas.

Além disso, a sociologia é condição para a autonomia porque estimula o pensamento crítico. Um indivíduo que conhece as dinâmicas sociais tem maior capacidade de questionar discursos dominantes, resistir a manipulações e participar ativamente da vida democrática. Ao contrário do senso comum, que muitas vezes se baseia em preconceitos ou ideias não verificadas, a sociologia trabalha com investigação científica e argumentos fundamentados, promovendo uma visão mais lúcida da realidade.

Por fim, considerar a sociologia como caminho para a maturidade social significa reconhecer que nenhuma sociedade pode evoluir sem refletir sobre si mesma. O progresso material e tecnológico, embora importante, não é suficiente para garantir justiça social ou igualdade de oportunidades. É através da análise crítica das estruturas sociais que se abre espaço para uma convivência mais solidária, participativa e inclusiva.

Dessa forma, a sociologia não deve ser vista como um conhecimento supérfluo, mas como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento humano. É ela que possibilita às sociedades compreenderem os seus problemas, enfrentarem desafios coletivos e caminharem rumo a uma verdadeira emancipação.

CONCLUSÃO

Incorporação da Sociologia como disciplina fundamental na educação representa muito mais do que o cumprimento de uma exigência curricular - configura-se como um projeto de emancipação intelectual e cidadã. Ao levar o pensamento sociológico para as salas de aula, oferecemos aos jovens as ferramentas necessárias para decifrar o mundo complexo que herdam e que, inevitavelmente, ajudarão a transformar.

O Papel Transformador da Sociologia na Formação Educacional

A Sociologia na educação cumpre um papel triplo e essencial: Primeiro, funciona como uma "lente de desnaturalização" que permite aos estudantes perceber que as estruturas sociais, as desigualdades, os preconceitos e as instituições não são fenômenos naturais ou inevitáveis, mas construções humanas passíveis de questionamento e mudança. O

aluno deixa de ser um espectador passivo da realidade social para tornar-se um analista crítico capaz de identificar os mecanismos que reproduzem privilégios e exclusões.

Segundo, atua como instrumento de autoconhecimento coletivo, possibilitando que os jovens compreendam sua própria posição no tecido social e reconheçam como suas trajetórias pessoais são profundamente marcadas por fatores históricos, econômicos e culturais que transcendem suas individualidades.

Terceiro, serve como ferramenta de capacitação cidadã, fornecendo o repertório conceitual necessário para uma participação política consciente e informada. O estudante aprende a discernir entre opinião e análise fundamentada, entre discurso ideológico e argumentação sociologicamente consistente.

Desafios e Possibilidades

A implementação efetiva do ensino sociológico enfrenta desafios significativos - desde a tentação de reduzi-la a um catálogo de teorias desconectadas da realidade vivida pelos estudantes, até resistências políticas que temem o potencial crítico dessa disciplina. Superar esses obstáculos exige criatividade pedagógica que conecte os clássicos da Sociologia aos dilemas contemporâneos: das transformações nas relações de gênero aos impactos das redes digitais, das novas configurações do mundo do trabalho aos desafios ambientais.

Por Uma Educação Sociologicamente Formada

Em um mundo de complexidades crescentes, onde certezas se desfazem e identidades se pluralizam, a Sociologia na educação deixa de ser um luxo intelectual para tornar-se uma necessidade formativa. Ela prepara os jovens não para aceitar passivamente o mundo que encontrarão, mas para compreendê-lo em suas profundezas estruturais e, com essa compreensão, participar conscientemente de sua contínua recriação.

A educação que incorpora seriamente o pensamento sociológico está investindo na formação de sujeitos históricos capazes de ler a realidade para além das aparências, de questionar heranças injustas e de imaginar futuros mais democráticos e inclusivos. Está, em última instância, honrando o princípio mais nobre da educação: não apenas adaptar os jovens ao mundo existente, mas armá-los intelectualmente para transformá-lo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, Walter. Pequena história da fotografia. In: __. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

- BERGER, Peter L. & BERGER, Brigitte. O que é uma instituição social? In: FORACCHI, Marialice Mencarine & MARTINS, José de Souza, Orgs. *Sociologia e Sociedade — Leituras de Introdução à Sociologia*. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1978.
- BOBBIO, Norberto. *O Futuro da Democracia, uma Defesa das Regras do Jogo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986. BOSI, E Tempo vivo da memória. São Paulo, Ateliê, 2003.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O Que é Educação*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- CAMPOS, Maria Malta. *Escola e Participação Popular: a Luta por Educação Elementar em Dois Bairros de São Paulo*. Tese de doutoramento. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1982.
- CANDEIAS, Antonio. Processo de construção da alfabetização e da escolaridade: o caso português. In Stoer, Stephen R., Cortesão, Luiza, & Correia, José Alberto (Orgs.). *Transnacionalização da educação: Da crise da educação à "educação" da crise*. Porto: Edições Afrontamento, 2001.
- GONÇALVES, N. D. & ELIZABETH, F. & MOURA, E. M. - Pedagogia: Sociologia da Educação, 3ª edi. UECE, FORTALEZA – Ce, 2019
- _____. Socialização: como ser um membro da sociedade. In: FORACCHI, Marialice Mencarine & MARTINS, José de Souza, orgs. Op. cit.

INDÚSTRIA CULTURAL: CONCEITO, CARACTERÍSTICAS E CONTRADIÇÕES SOCIAIS

Autor(a): Nádia Serhan

Resumo

O artigo analisa o conceito de Indústria Cultural, formulado por Theodor Adorno e Max Horkheimer na década de 1940, destacando suas implicações sociológicas, filosóficas e educacionais. O problema central investiga como a produção cultural, ao se submeter à lógica capitalista, transforma-se em mercadoria e instrumento de controle ideológico. A pesquisa, de caráter teórico e bibliográfico, baseia-se na tradição crítica da Escola de Frankfurt, articulando as ideias de Adorno, Horkheimer e Benjamin. Identificam-se como principais características da Indústria Cultural a padronização, a massificação, a alienação e a manipulação simbólica do público. O estudo reconhece, contudo, aspectos positivos, como a democratização do acesso à cultura e o estímulo à economia criativa. Conclui-se que a Indústria Cultural é um fenômeno ambivalente: ao mesmo tempo em que amplia o alcance cultural, limita o pensamento crítico e reforça estruturas de dominação social. Assim, o desafio contemporâneo é formar consumidores culturais conscientes, capazes de transformar o consumo em reflexão e a informação em emancipação.

Palavras-chave: indústria cultural; alienação; Escola de Frankfurt; consumo cultural; crítica social.

INTRODUÇÃO

A **Indústria Cultural** é um conceito desenvolvido pelos filósofos **Theodor Adorno e Max Horkheimer**, da Escola de Frankfurt, para explicar como a cultura passou a ser produzida e consumida de forma semelhante aos produtos industriais. Nesse contexto, obras de arte, música, cinema, literatura e entretenimento deixam de ser expressões artísticas autênticas e passam a ser **mercadorias**, fabricadas em massa para atender aos interesses econômicos e ideológicos do sistema capitalista.

As principais **características da Indústria Cultural** incluem:

- **Padronização:** produção de conteúdos repetitivos e previsíveis, voltados ao consumo rápido.

- **Massificação:** criação de produtos culturais destinados ao grande público, com apelo popular.
- **Lucro e manipulação:** a cultura é usada para gerar lucro e, ao mesmo tempo, reforçar valores e comportamentos que mantêm o status quo.
- **Alienação:** o consumidor é levado a aceitar passivamente o que consome, perdendo sua capacidade crítica.

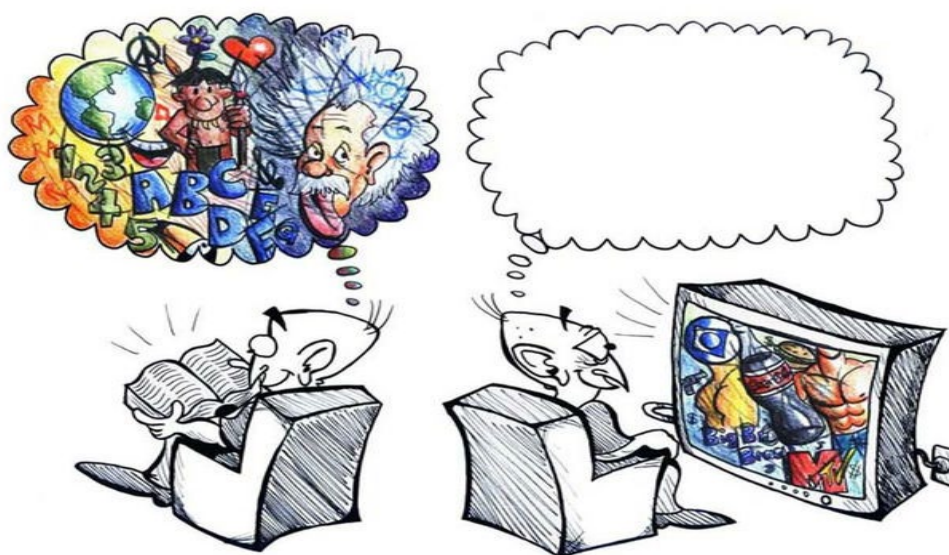
Assim, a Indústria Cultural transforma a cultura em um instrumento de dominação simbólica, moldando gostos, opiniões e formas de pensar. Para superá-la, é necessário desenvolver uma **consciência crítica** e promover uma cultura voltada à reflexão, à diversidade e à autonomia do indivíduo.

QUAL O SIGNIFICADO DO TERMO ‘INDÚSTRIA CULTURAL’

O termo **Indústria Cultural** foi criado pelos filósofos **Theodor Adorno e Max Horkheimer**, da **Escola de Frankfurt**, na década de 1940, para criticar a forma como a cultura passou a ser produzida e consumida nas sociedades capitalistas modernas. Eles observaram que, com o avanço dos meios de comunicação de massa — como o rádio, o cinema e, posteriormente, a televisão — a cultura deixou de ser uma manifestação espontânea e criativa e passou a funcionar como uma **indústria**, sujeita às mesmas leis da produção e do mercado.

Nessa perspectiva, a cultura se transforma em **mercadoria**, fabricada em série para gerar lucro e manter a população sob controle ideológico. As produções culturais, antes voltadas ao pensamento crítico e à expressão artística, passam a seguir padrões e fórmulas comerciais que agradam o público, mas reduzem sua capacidade de reflexão. Assim, músicas, filmes, programas e notícias são padronizados, tornando-se produtos de consumo e **instrumentos de alienação**.

O conceito de Indústria Cultural continua atual, pois ajuda a compreender como, ainda hoje, a mídia e o entretenimento influenciam o comportamento, os valores e o modo de pensar das pessoas. Refletir sobre esse termo é essencial para desenvolver uma postura **crítica e consciente** diante das informações e produtos culturais que circulam no cotidiano.



Quem estimula mais o cérebro: a televisão ou o livro?

Na lógica da indústria cultural, produtos como filmes, músicas, novelas e programas de TV são padronizados e repetitivos, criados para agradar o maior número possível de consumidores. Assim, o público é levado a consumir cultura de modo passivo, sem refletir profundamente sobre o conteúdo. Essa massificação promove a alienação, pois transforma a arte e o entretenimento em instrumentos de distração e controle, reforçando valores e comportamentos que beneficiam o sistema econômico dominante.

Apesar de sua crítica, o conceito continua muito atual. Em tempos de internet, redes sociais e plataformas de streaming, o consumo cultural permanece regido por algoritmos e interesses de mercado. Por isso, compreender a Indústria Cultural é essencial para desenvolver uma consciência crítica, capaz de distinguir entre consumo superficial e verdadeira produção cultural voltada à reflexão, criatividade e emancipação humana.

APECTOS POSITIVOS

A **Indústria Cultural**, embora muitas vezes criticada por promover a padronização e a alienação, também apresenta **aspectos positivos** que merecem ser reconhecidos. Ela desempenha um papel importante na **democratização do acesso à cultura**, permitindo que um número muito maior de pessoas tenha contato com obras artísticas, musicais, cinematográficas e literárias que, de outro modo, ficariam restritas a grupos privilegiados.

A produção em larga escala e o uso de tecnologias de comunicação de massa — como rádio, televisão, cinema e, mais recentemente, as plataformas digitais — possibilitam que a cultura

alcance **diferentes classes sociais e regiões**, ampliando a diversidade de públicos e tornando o entretenimento e a informação mais acessíveis.

Outro aspecto positivo é o **estímulo à criatividade e à inovação tecnológica**. A indústria cultural movimenta a economia, gera empregos e cria oportunidades em diversas áreas, como design, música, publicidade, audiovisual e mídia digital. Além disso, ao adaptar conteúdos culturais para novos formatos e linguagens, ela contribui para a **valorização e circulação de expressões culturais locais e globais**.

Por fim, quando usada de forma crítica e responsável, a indústria cultural pode se tornar uma **ferramenta de educação, inclusão e transformação social**, promovendo debates, difundindo valores democráticos e fortalecendo a identidade cultural dos povos.

APECTOS NEGATIVOS

A **Indústria Cultural**, apesar de sua ampla difusão e capacidade de atingir grandes públicos, apresenta diversos **aspectos negativos** que merecem reflexão crítica. Criado por **Theodor Adorno e Max Horkheimer**, o conceito alerta para o modo como a cultura, ao ser transformada em mercadoria, perde seu caráter crítico e libertador, tornando-se um instrumento de **dominação e alienação** nas sociedades modernas.

Um dos principais aspectos negativos é a **padronização dos conteúdos culturais**. Filmes, músicas, programas e produtos midiáticos são produzidos em série, seguindo fórmulas repetitivas voltadas ao lucro e ao consumo rápido. Essa lógica reduz a diversidade cultural e transforma o público em um **consumidor passivo**, que aceita o que é oferecido sem questionamento.

Outro ponto crítico é a **manipulação ideológica**. A indústria cultural reforça valores e comportamentos que mantêm a ordem social e o poder das elites, promovendo o conformismo e desestimulando o pensamento crítico. A mídia, muitas vezes, molda opiniões e gostos, influenciando o modo de vida das pessoas e desviando a atenção de questões sociais mais profundas.

Além disso, o consumo excessivo de produtos culturais padronizados pode gerar **superficialidade e dependência emocional**, em que o entretenimento substitui o diálogo, a reflexão e a participação ativa na sociedade.

Assim sendo, os aspectos negativos da Indústria Cultural revelam que, ao priorizar o lucro e o controle social, ela enfraquece a função transformadora da arte e da cultura, afastando o indivíduo de uma visão crítica e emancipadora do mundo.

ASPECTOS POSITIVOS

- **Democratização da cultura:** amplia o acesso de diferentes grupos sociais a bens culturais como música, cinema e informação.
- **Difusão de conhecimento:** facilita o contato com ideias, valores e produções artísticas do mundo todo.
- **Geração de empregos e economia criativa:** movimenta setores como mídia, audiovisual, design e tecnologia.
- **Inovação tecnológica:** impulsiona novas formas de comunicação e produção cultural.
- **Instrumento educativo e social:** quando usada de forma crítica, pode promover inclusão, conscientização e reflexão.

Aspectos Negativos

- **Padronização e superficialidade:** conteúdos repetitivos e comerciais reduzem a diversidade cultural.
- **Alienação e passividade:** o público é transformado em consumidor que aceita sem refletir.
- **Manipulação ideológica:** reforça valores e comportamentos que mantêm o controle social e o consumismo.
- **Lucro acima da arte:** a cultura se torna mercadoria, perdendo seu caráter crítico e criativo.
- **Perda da autonomia cultural:** influências globais podem enfraquecer expressões locais e identidades culturais.

A Indústria Cultural possui um duplo papel: pode ampliar o acesso à cultura e à informação, mas também uniformizar pensamentos e limitar a criticidade. O desafio está em desenvolver uma postura crítica diante de seus produtos, valorizando o uso consciente da cultura como instrumento de formação e emancipação social.

Na visão desses autores, a Indústria Cultural não apenas produz entretenimento, mas molda mentalidades. Ela impede que os indivíduos questionem o sistema, reforçando a ideia de conformismo e a falsa sensação de liberdade. Ela manipula os desejos, tornando os indivíduos passivos diante do mercado de consumo. Isso os leva à reprodução de padrões sociais que reforçam as estruturas de dominação da sociedade. (AQUENA USP p.3, 2014).

A citação, “**Isso os leva à reprodução de padrões sociais que reforçam as estruturas de dominação da sociedade**” refere-se ao modo como certos comportamentos, valores e ideias são transmitidos e repetidos dentro da sociedade, mantendo as desigualdades existentes. Em outras palavras, as pessoas, muitas vezes sem perceber, **reproduzem atitudes e crenças que sustentam o poder de determinados grupos** e dificultam a transformação social.

Na educação, na mídia e nas relações cotidianas, isso acontece quando se naturalizam situações de injustiça, como o preconceito, a desigualdade econômica ou a falta de oportunidades. Ao aceitar essas condições como “normais”, os indivíduos colaboram para manter o **sistema de dominação** — aquele em que poucos têm poder e muitos permanecem subordinados.

A **Indústria Cultural** é um exemplo claro desse processo, pois ao difundir modelos de sucesso, beleza e comportamento padronizados, faz com que as pessoas busquem se adaptar a eles, em vez de questioná-los. Assim, a sociedade continua funcionando dentro das mesmas estruturas, onde o consumo, a competição e o individualismo são vistos como naturais.

Portanto, compreender essa frase é compreender que a **mudança social depende da consciência crítica**. Somente quando os indivíduos refletem sobre as influências que recebem e passam a questionar os padrões impostos, é possível romper com a lógica da dominação e construir uma sociedade mais justa, participativa e igualitária.

CONCLUSÃO

A **Indústria Cultural** representa um fenômeno complexo que revela as contradições entre cultura, mercado e sociedade. Criada para atender à lógica do lucro e da produção em massa, ela transforma a cultura em **mercadoria**, padronizando conteúdos e influenciando o comportamento das pessoas. Embora tenha o mérito de **democratizar o acesso à informação e ao entretenimento**, também contribui para a **alienação e a perda da criticidade**, ao estimular o consumo passivo e reforçar valores impostos pelo sistema capitalista.

Concluir sobre a Indústria Cultural é reconhecer que ela possui um **duplo papel**: pode ser instrumento de **educação e integração social**, mas também de **manipulação e controle ideológico**. Assim, cabe à sociedade e especialmente à educação promover uma **consciência crítica**, capaz de selecionar, interpretar e questionar os produtos culturais, para que a cultura volte a cumprir seu verdadeiro papel: o de **formar indivíduos autônomos, criativos e conscientes de seu papel no mundo**.

REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA

- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. A Indústria Cultural: o iluminismo como mistificação de massa. In: ADORNO, et. al. Teoria da Cultura de Massa. Tradução e Comentários de Luiz Costa Lima. São Paulo: Paz e Terra, 2000, pp. 169-216.
- AQUENA, Anita Sayuri, Apostila, - Indústria Cultural: entenda o que é, suas características e exemplo - USP, 2014, SP
- BENJAMIN, W. A Obra de Arte na Época de Sua Reprodutibilidade Técnica. In: ADORNO, et. al. Teoria da Cultura de Massa. Tradução e Comentários de Luiz Costa Lima. São Paulo: Paz e Terra, 2000, pp. 2017-256.
- COELHO, T. O que é Indústria Cultural. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.
- FILHO, F. L. T. História e Dialética do Esclarecimento: alegoria e crítica ao progresso. Cadernos de Filosofia Alemã: crítica e modernidade, v. 29, n. 2, 2024, pp. 13-32.
- FILHO, J. V. R.; RABELO, T. R. G. P. Filosofia e Sociologia. Coleção Pré-Universitário. 4ª Ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá de Ensino, 2017.
- JOHNSON, A. G. Dicionário de Sociologia: guia prático da linguagem sociológica. Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- KOOP, S. K. A Indústria Cultural e o Conceito de Alienação. Pólemos. Brasília: v. 7, n. 14, 2018, pp. 125-140.
- MEIER, C. Filosofia por uma Inteligência da Complexidade, Volume Único: Ensino Médio. Belo Horizonte: Pax Editora e Distribuidora, 2014.

O QUE CAUSA A DEFICIÊNCIA FÍSICA: FATORES BIOLÓGICOS, SOCIAIS E AMBIENTAIS NA SUA COMPREENSÃO

Autor(a): Nádia Serhan

Resumo

O artigo analisa as múltiplas causas da deficiência física, abrangendo fatores congênitos, adquiridos e socioambientais, com o objetivo de compreender a complexidade que envolve essa condição e suas implicações para a inclusão social. O problema central investiga como a interação entre condições biológicas e contextos sociais determina o grau de limitação e participação da pessoa com deficiência. A pesquisa, de natureza teórico-descritiva, fundamenta-se em revisão bibliográfica sobre genética, neurologia e políticas públicas, articulando autores como a Organização Mundial da Saúde (OMS) e Alonso. Os resultados apontam que as deficiências físicas podem derivar tanto de anomalias genéticas, infecções gestacionais e complicações no parto quanto de doenças adquiridas, traumas e desigualdades no acesso à saúde. Conclui-se que a deficiência é um fenômeno biopsicossocial, resultante da interação entre corpo e ambiente, e que sua superação requer políticas preventivas, educação inclusiva e eliminação de barreiras físicas e atitudinais.

Palavras-chave: deficiência física; causas congênitas; fatores sociais; inclusão.

INTRODUÇÃO

A deficiência física é um termo amplo que se refere a uma diversidade de condições que afetam o sistema musculoesquelético e/ou neurológico, resultando em limitações significativas na mobilidade, coordenação motora ou no funcionamento de um ou mais membros do corpo. Suas causas são extremamente variadas e podem ser classificadas em categorias principais.

Causas Congênitas (Presentes ao Nascimento)

São condições adquiridas durante a gestação ou no momento do parto.

- **Fatores Genéticos:** Anomalias nos genes ou cromossomos podem levar a condições como osteogênese imperfeita (ossos de vidro), distrofias musculares (como a de Duchenne) e mielomeningocele (um tipo de espinha bífida).
- **Complicações na Gestação:** Infecções contraídas pela mãe durante a gravidez, como rubéola, sífilis ou toxoplasmose, podem interferir no desenvolvimento do feto e causar malformações.
- **Complicações no Parto:** A falta de oxig nio no cérebro do beb  (asfixia perinatal) ou traumas físicos durante o parto podem resultar em paralisia cerebral, uma das principais causas de deficiência física.

Causas Adquiridas (Ao Longo da Vida)

São condições desenvolvidas após o nascimento, em qualquer fase da vida.

Acidentes e Traumas: Esta é uma das causas mais comuns. Acidentes de trânsito, quedas, ferimentos por armas de fogo e acidentes de trabalho podem causar lesões na medula espinhal (levando à paraplegia ou tetraplegia), amputações de membros e traumatismos craniano encefálicos.

Doenças e Condições Clínicas:

- o **Doenças Neurológicas:** Acidente Vascular Cerebral (AVC), Esclerose Múltipla, Esclerose Lateral Amiotrófica (ELA) e Parkinson podem causar fraqueza muscular, paralisia e perda de coordenação.
- o **Doenças Degenerativas:** Artrose severa e hérnias de disco podem limitar drasticamente a mobilidade.
- o **Doenças Infecciosas:** A poliomielite (paralisia infantil) era uma causa muito comum antes da vacinação. Meningite e outras infecções graves podem deixar sequelas motoras.
- o **Doenças Vasculares:** Diabetes mal controlada pode levar à má circulação e, em casos graves,   amputação de membros.

Tumores: Tumores cerebrais ou na medula espinhal podem comprimir áreas responsáveis pela função motora, causando paralisia ou perda de sensibilidade.

Fatores Socioambientais e de Saúde Pública

Muitas causas de deficiência física estão ligadas a condições sociais e de acesso   saúde.

- **Violência:** A violência urbana é uma causa significativa de lesões medulares e amputações.

- **Acesso a Cuidados de Saúde:** A falta de pré-natal adequado, a desnutrição, a não vacinação e a dificuldade de acesso a serviços de emergência pós-acidentes aumentam o risco de deficiências que poderiam ser prevenidas ou minimizadas.
- **Guerras e Conflitos:** Explosivos e minas terrestres causam um número enorme de amputações e lesões traumáticas.

A deficiência física não é uma condição homogênea. Suas causas são multifatoriais, interligando aspectos biológicos, genéticos, sociais e ambientais. É crucial entender essa diversidade para:

Promover a prevenção através de políticas públicas (como campanhas de vacinação e trânsito seguro), pré-natal de qualidade e acesso à saúde.

Combater o preconceito, já que a deficiência pode afetar qualquer pessoa, em qualquer fase da vida, independentemente de sua origem.

Garantir direitos e inclusão, criando uma sociedade mais acessível e acolhedora para todas as pessoas, com ou sem deficiência.

A deficiência é, em muitos casos, resultante da interação entre a condição da pessoa e as barreiras impostas pelo ambiente e pela atitude da sociedade.

COMO A LOCALIZAÇÃO DA LESÃO CEREBRAL DEFINE A PARALISIA CEREBRAL

A paralisia cerebral (PC) é um excelente exemplo de como uma lesão no sistema nervoso central pode resultar em uma grande variedade de manifestações clínicas. A forma como ela se apresenta está diretamente ligada à localização, extensão e momento da lesão cerebral.

Aqui está uma descrição de como a PC se apresenta de acordo com a região do cérebro afetada:

A paralisia cerebral é um grupo de distúrbios permanentes que afetam o movimento e a postura, causados por uma lesão não progressiva no cérebro em desenvolvimento (geralmente antes, durante ou pouco após o nascimento). A diversidade de sintomas existe porque diferentes áreas do cérebro são responsáveis por funções motoras distintas.

Lesão no Córtex Motor e Via Piramidal

- **Área Afetada:** A via piramidal (ou cortiço espinhal) é a principal via responsável pelos movimentos voluntários finos e precisos.
- **Como se Apresenta:** **Paralisia Cerebral Espástica** (a forma mais comum).
- **Características:**

- **Hipertonia:** Aumento excessivo e permanente do tônus muscular (rigidez).
- **Reflexos Exagerados:** Reflexos tendinosos profundos muito intensos.
- **Clônus:** Contrações musculares involuntárias e rítmicas.
- **Movimentos Limitados:** Dificuldade de movimentação, especialmente em padrões específicos (ex.: dorsiflexão do pé é difícil, enquanto a flexão plantar é fácil, levando à "marcha na ponta dos pés").
- **Exemplos:** Hemiparesia espástica (um lado do corpo afetado), diplegia espástica (membros inferiores mais afetados que os superiores) ou tetraplegia espástica (todos os membros severamente afetados).

Lesão nos Gânglios da Base

- **Área Afetada:** Estruturas profundas do cérebro responsáveis pelo controle e modulação do movimento, garantindo que ele seja suave e coordenado.
- **Como se Apresenta: Paralisia Cerebral Discinética ou Distônica** (antes chamada de atetóide).
- **Características:**
 - **Tônus Muscular Flutuante:** Alterna entre hipotonia (moleza) e hipertonia.
 - **Movimentos Involuntários:** São lentos, retorcidos e contorcidos (coreia, atetose) ou podem ser posturas distônicas sustentadas e repetitivas.
 - **Dificuldade em Sustentar Posturas:** A pessoa pode ter dificuldade para manter os braços ou pernas em uma posição específica.
 - **Disfunção Oro-motora:** Dificuldade para controlar a língua, respirar e engolir, podendo levar à baba e à fala arrastada (disartria).

Lesão no Cerebelo

- **Área Afetada:** O "centro de comando" do equilíbrio, da coordenação, do tônus muscular e da precisão dos movimentos.
- **Como se Apresenta: Paralisia Cerebral Atáxica.**
- **Características:**
 - **Hipotonia:** Tônus muscular diminuído (músculos mais "molinhos").
 - **Ataxia:** Marcha instável e desequilibrada, com os pés afastados (base alargada). A pessoa pode balançar ou cair com frequência.
 - **Tremor Intencional:** O tremor piora quando a pessoa tenta realizar um movimento preciso, como alcançar um copo.

- **Dismetria:** Dificuldade em calcular a distância e a força de um movimento, resultando em ações descoordenadas e "passos largos" (ex.: derramar água ao tentar beber, ou colocar a colher longe da boca).

Lesões Mistas

- **Área Afetada:** Muitas vezes, a lesão não é restrita a uma única área, afetando múltiplas estruturas.
- **Como se Apresenta: Paralisia Cerebral Mista.**
- **Características:** Combinação de sintomas das formas anteriores. A combinação mais comum é a **espástica com discinética**, onde a pessoa apresenta tanto rigidez muscular quanto movimentos involuntário.

Resumo das Principais Características por Tipo		
Tipo de PC	Área Central Lesada	Características Motoras Principais
Espástica	Córtex Motor / Via Piramidal	Rigidez muscular, reflexos exagerados, movimentos difíceis
Discinética	Gânglios da Base	Movimentos involuntários, tônus flutuante, distonia.
atáxica	Cerebelo	Falta de equilíbrio, tremor, marcha instável, falta de coordenação.
Mista	Múltiplas Áreas	Combinação de sintomas, principalmente espástica + discinética.
Tipo de PC	Central	Características Motoras Principais

A paralisia cerebral é um guarda-chuva de condições. Duas crianças com o mesmo diagnóstico de PC podem ter habilidades e desafios completamente diferentes. Um indivíduo com PC espástica pode andar com dificuldade, mas ter pleno uso das mãos e da fala, enquanto outro com PC discinética pode ter grande dificuldade para falar e se alimentar, mas conseguir andar. O quadro clínico específico é um reflexo direto de qual parte do cérebro foi danificada, destacando a complexidade e a personalidade única de cada caso.

“A deficiência é um conceito em evolução, resultante da complexa interação entre as condições de saúde de uma pessoa e os fatores contextuais, tanto ambientais quanto pessoais.”

(OMS, 2003)

“A deficiência é um conceito em evolução...”

O que significa: Isso reconhece que a forma como a sociedade entende a deficiência não é estática nem única. No passado, o modelo era puramente médico, vendo a deficiência como um problema individual, um "defeito" a ser curado ou remediado. A CIF propõe uma evolução para um modelo biopsicossocial, que integra aspectos biológicos, individuais e sociais.

- **Implicação:** A definição de deficiência muda conforme avançamos em direitos humanos, tecnologia (tecnologias assistivas) e acessibilidade. O que era uma barreira intransponível há 50 anos pode não ser hoje.

“...resultante da complexa interação entre as condições de saúde de uma pessoa...”

- **O que significa:** A "condição de saúde" (como paralisia cerebral, síndrome de Down, uma lesão medular ou uma esquizofrenia) é um componente importante, mas não é o único fator que define a deficiência. A CIF não ignora a base biológica, mas a coloca em perspectiva.
- **Implicação:** Duas pessoas com a mesma condição de saúde (ex.: mesma lesão na medula) podem experienciar níveis radicalmente diferentes de deficiência dependendo de outros fatores. A condição de saúde é o ponto de partida, não o destino final.

“...e os fatores contextuais, tanto ambientais quanto pessoais.”

- **O que significa:** Este é o cerne da mudança de paradigma. A deficiência deixa de ser um atributo apenas da pessoa e passa a ser entendida como o resultado da interação dessa pessoa com o mundo ao seu redor.
- **Fatores Ambientais:** São as barreiras ou facilitadores do mundo físico e social. Uma escada é uma barreira ambiental para uma pessoa que usa cadeira de rodas. Uma rampa, um elevador ou uma lei de cotas são facilitadores ambientais. Isso inclui desde tecnologia e arquitetura até atitudes sociais, políticas públicas e o apoio da família.
- **Fatores Pessoais:** São a idade, o gênero, a história de vida, a educação, a resiliência, a motivação e o estilo de vida único de cada indivíduo. Esses fatores influenciam como a pessoa lida com sua condição de saúde e as barreiras que encontra.

A citação da OMS, através da CIF, desloca o foco do problema da "pessoa deficiente" para a **"sociedade incapacitante"**. Ela argumenta que a limitação não está apenas no corpo do indivíduo, mas na falta de adaptação do ambiente em que ele vive.

Exemplo Prático:

Uma pessoa cega (condição de saúde) não é "deficiente" porque não enxerga. Ela experimenta a deficiência quando se depara com um fator ambiental que é uma barreira, como um site da internet sem leitor de tela ou uma calçada cheia de obstáculos. Se todos os livros forem transcritos em áudio e os semáforos tiverem sinalização sonora (facilitadores ambientais), a deficiência é drasticamente reduzida. Portanto, a deficiência é, de fato, o resultado da interação complexa entre a pessoa e seu contexto.

CONCLUSÃO

A deficiência física é um fenômeno complexo e multifacetado, cujas causas não podem ser reduzidas a uma única origem. Como demonstrado, elas abrangem desde **fatores congênitos** (como condições genéticas, infecções durante a gestação ou complicações no parto) até **causas adquiridas** ao longo da vida, incluindo acidentes, doenças degenerativas, infecciosas, vasculares e neurológicas.

A análise revela que, para além das causas biológicas imediatas, **fatores socioambientais** — como a falta de acesso a saúde de qualidade, condições inadequadas de pré-natal, violência, acidentes de trânsito e até conflitos armados — desempenham um papel crucial na incidência e no agravamento das deficiências. Muitas deficiências físicas poderiam ser prevenidas ou atenuadas com políticas públicas eficazes, como campanhas de vacinação, segurança no trânsito e no trabalho, e investimento em saúde materno-infantil.

Além disso, é fundamental destacar que a **deficiência não é apenas uma condição individual**, mas um estado resultante da **interação entre as limitações corporais e as barreiras físicas, sociais e atitudinais** impostas pelo ambiente. Uma sociedade que não é acessível cria incapacidades, enquanto um ambiente inclusivo — com rampas, tecnologias assistivas, leis trabalhistas e respeito à diversidade — reduz significativamente o impacto das limitações físicas na vida das pessoas.

Portanto, compreender as causas da deficiência física é o primeiro passo para:

1. **Promover a prevenção** através de educação, saúde pública e segurança.
2. **Combater estigmas**, reconhecendo que a deficiência é parte da experiência humana e pode afetar qualquer pessoa em qualquer fase da vida.
3. **Construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva**, onde as diferenças são respeitadas e as barreiras à participação plena são eliminadas.

A deficiência física, em última análise, é tanto uma questão médica quanto social, e exigirá esforços coletivos contínuos para que suas causas sejam prevenidas e seus efeitos, superados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, I. G. Anomalias Congênitas: uma visão genético-clínica. In: TEIXEIRA, Érica et al. Terapia Ocupacional na reabilitação física. São Paulo: Roca, 2003.
- BERSH, R. C. R.; PELOSI, M. B. Portal para ajudas técnicas: tecnologia assistiva: recursos de acessibilidade ao computador. Brasília: MEC/Seesp, 2007.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, CORDE. Comitê de Ajudas Técnicas-CAT. 2010. Disponível em: <<http://www.acessobrasil.org.br/cms08/seopublicacoes-6.htm>>. acesso em: 24 set. 2010.
- BRASIL. Lei 5296, artigo 70. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

AS CONSEQUÊNCIAS DA HIDROCEFALIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A INCLUSÃO

Autor(a): Rosilene Parecida Felizardo

Resumo

Este trabalho aborda as implicações da hidrocefalia no desenvolvimento e na aprendizagem durante a educação infantil. O problema central reside nos desafios cognitivos, motores e sociais enfrentados por essas crianças, agravados pela carência de práticas inclusivas no sistema educacional brasileiro. O objetivo é analisar tais consequências e defender a necessidade de uma abordagem pedagógica e social que garanta a equidade. A metodologia apoia-se em referenciais da educação especial, como Mazzotta, para discutir a urgência de adaptações e de uma rede de apoio multiprofissional. Conclui-se que a hidrocefalia não deve ser um fator de exclusão, mas um chamado à transformação das práticas escolares, ao fortalecimento de políticas inclusivas e à garantia do direito de toda criança a aprender.

Palavras-chave: hidrocefalia; educação infantil; inclusão escolar; necessidades educacionais especiais.

INTRODUÇÃO

A hidrocefalia, quando presente na infância, pode trazer impactos significativos no processo de aprendizagem e no desenvolvimento escolar. As consequências incluem dificuldades cognitivas, motoras e sociais, que interferem na aquisição de habilidades básicas, na socialização e na participação ativa nas atividades pedagógicas. Além disso, a falta de acessibilidade e de práticas inclusivas nas escolas brasileiras agrava essas limitações, comprometendo a construção de uma trajetória educacional equitativa. Dessa forma, torna-se essencial o fortalecimento de políticas públicas, o apoio às famílias e a formação adequada dos professores, visando garantir inclusão, desenvolvimento e qualidade de vida às crianças com hidrocefalia.

A hidrocefalia pode, de fato, ter consequências significativas no âmbito da educação infantil, que se manifestam principalmente como dificuldades de concentração, declínio no rendimento

escolar e atrasos no desenvolvimento de habilidades. Essas consequências são frequentemente resultado da pressão que o acúmulo de líquido exerce sobre o cérebro.

A hidrocefalia é uma condição neurológica caracterizada pelo acúmulo excessivo de líquido cerebrospinal nos ventrículos cerebrais, provocando o aumento da pressão intracraniana. No Brasil, suas consequências se refletem não apenas na saúde individual, mas também no campo social, educacional e econômico.

Do ponto de vista clínico, os impactos variam de acordo com a idade de início e a gravidade da doença. Em crianças, pode resultar em atraso no desenvolvimento motor e cognitivo, dificuldades de aprendizagem e problemas de coordenação. Em adultos, as complicações envolvem dores de cabeça crônicas, déficit de memória, alterações de marcha e, em casos graves, risco de morte se não houver tratamento adequado.

No âmbito social, famílias que convivem com a hidrocefalia enfrentam desafios diários relacionados ao cuidado contínuo. Muitas vezes, os responsáveis precisam abandonar atividades profissionais para se dedicar ao acompanhamento médico, fisioterapêutico e educacional do paciente. Essa realidade gera impactos financeiros, agravados pela desigualdade no acesso a recursos de saúde pública no país.

A educação também é diretamente afetada, uma vez que a inclusão escolar de crianças com hidrocefalia ainda enfrenta barreiras. A falta de formação de professores, a ausência de adaptações pedagógicas e a escassez de políticas públicas voltadas à acessibilidade comprometem a trajetória acadêmica desses estudantes.

Além disso, o sistema de saúde brasileiro encontra dificuldades na oferta de tratamento contínuo, como a cirurgia de derivação ventricular e o monitoramento pós-operatório. Em muitas regiões, a demora no diagnóstico e a falta de acompanhamento adequado aumentam os riscos de sequelas permanentes.

Portanto, as consequências da hidrocefalia no Brasil ultrapassam os limites médicos, envolvendo dimensões sociais, educacionais e econômicas. A ampliação de políticas públicas de saúde, o fortalecimento da rede de apoio social e o investimento em práticas de inclusão educacional são caminhos essenciais para reduzir desigualdades e garantir qualidade de vida às pessoas afetadas por essa condição.

Segundo Mazzotta (2005):

“à inclusão escolar demanda a criação de condições adequadas que possibilitem às crianças com necessidades especiais desenvolverem suas

potencialidades, respeitando suas limitações e garantindo oportunidades de aprendizagem equitativas” (MAZZOTTA, 2005, p. 67).

Ao aplicar essa reflexão ao contexto da hidrocefalia na educação infantil, observa-se que a condição não deve ser tratada apenas sob o ponto de vista médico, mas como um desafio educacional e social. Crianças que convivem com hidrocefalia frequentemente enfrentam atrasos no desenvolvimento cognitivo e motor, o que exige adaptações pedagógicas e apoio multidisciplinar. Contudo, a realidade brasileira ainda revela lacunas na efetivação da inclusão, seja pela falta de formação dos professores, pela ausência de recursos didáticos acessíveis ou pelo despreparo das instituições escolares em lidar com a diversidade.

Nesse sentido, a citação de Mazzotta reforça a necessidade de se pensar a escola como um espaço de acolhimento e respeito às singularidades, em que políticas públicas, práticas pedagógicas e a atuação familiar caminhem em conjunto. Somente assim será possível transformar as consequências da hidrocefalia em oportunidades de aprendizado e desenvolvimento, evitando que a criança seja excluída ou marginalizada em sua trajetória educacional.

As pessoas com hidrocefalia podem apresentar diferentes consequências em sua vida escolar, variando de acordo com a gravidade da doença, o tempo de diagnóstico e a qualidade do acompanhamento médico e pedagógico. Entre as principais consequências na educação destacam-se:

Dificuldades cognitivas – A hidrocefalia pode comprometer a memória, a atenção e o raciocínio lógico, dificultando a assimilação de conteúdos e a realização de atividades que exigem concentração e abstração.

Atrasos no desenvolvimento motor – Problemas de coordenação e equilíbrio podem limitar a participação em atividades lúdicas e práticas escolares, impactando a socialização e a integração com os colegas.

Déficits de aprendizagem – Muitas crianças apresentam lentidão no processo de leitura, escrita e cálculo, exigindo acompanhamento individualizado e metodologias diferenciadas.

Problemas socioemocionais – A condição pode gerar baixa autoestima, isolamento social e dificuldade de interação, sobretudo em contextos escolares que não estejam preparados para a inclusão.

Dependência de recursos e adaptações – A presença da hidrocefalia frequentemente demanda o uso de recursos pedagógicos específicos, acompanhamento de profissionais de apoio e maior sensibilidade dos educadores.

Diante disso, torna-se fundamental que a escola promova práticas inclusivas, incentive a cooperação entre professores, família e profissionais de saúde e assegure o acesso a uma educação de qualidade que respeite as singularidades desses estudantes.

De acordo com Omote (2004), em sua obra *Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos*, publicada pela Editora Vozes, “a verdadeira inclusão educacional ocorre quando a escola reconhece que cada aluno possui ritmos e necessidades próprias de aprendizagem, e organiza seus recursos de forma a garantir que nenhum deles seja privado do direito de aprender” (OMOTE, 2004, p. 112, R. J).

Essa reflexão é especialmente pertinente para crianças com hidrocefalia, pois destaca a importância de adaptar o ambiente escolar às suas especificidades, promovendo não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso educacional.

Os resultados mais importantes sugerem que as atitudes sociais em relação à inclusão podem ser modificadas por meio de atividades programadas com esse propósito. Assim, pode ser construído um ambiente escolar com as atitudes sociais genuinamente favoráveis de todo o ambiente escolar. (OMOTE, p. 112, 2004, R. J).

As atitudes sociais em relação à inclusão refletem diretamente a forma como a sociedade compreende e valoriza a diversidade. No campo educacional, a inclusão de pessoas com deficiência, como aquelas que convivem com a hidrocefalia, exige não apenas adaptações pedagógicas, mas também mudanças culturais e comportamentais.

Muitas vezes, a sociedade ainda carrega preconceitos e estigmas que dificultam a aceitação plena desses indivíduos. A visão de incapacidade ou de limitação absoluta reforça barreiras

atitudinais, invisíveis, mas profundas, que restringem o desenvolvimento e a participação social. Nesse sentido, atitudes sociais inclusivas se manifestam quando há acolhimento, respeito às diferenças e reconhecimento das potencialidades de cada pessoa.

No espaço escolar, tais atitudes são decisivas. Professores, colegas e familiares que assumem uma postura de apoio e incentivo contribuem para que crianças com necessidades especiais sintam-se pertencentes e valorizadas. Por outro lado, a indiferença ou a discriminação gera isolamento, baixa autoestima e exclusão velada.

Portanto, construir uma sociedade inclusiva vai além de leis e políticas públicas: exige a transformação de mentalidades. Atitudes como solidariedade, empatia e cooperação tornam-se fundamentais para romper barreiras sociais e garantir que todos tenham acesso às mesmas oportunidades, especialmente no âmbito da educação. A inclusão, assim, não é apenas um direito, mas um compromisso ético coletivo.

O manejo adequado da hidrocefalia na educação infantil requer uma abordagem multiprofissional. É fundamental:

- **Acompanhamento Médico Contínuo:** Para monitorar a pressão intracraniana e o funcionamento da derivação.
- **Intervenção Precoce e Reabilitação:** A fisioterapia é essencial para minimizar déficits motores e melhorar o controle postural, a força muscular e a mobilidade, promovendo ganhos funcionais.
- **Acompanhamento com Neuropediatra e Psicopedagogo:** Para avaliar e traçar estratégias que auxiliem nos desafios cognitivos e de aprendizagem.

Em resumo, a hidrocefalia pode impor barreiras ao aprendizado e ao desenvolvimento social da criança, mas um diagnóstico precoce, um tratamento médico adequado e um suporte educacional direcionado são pilares fundamentais para superar essas barreiras e permitir que a criança tenha uma experiência escolar mais produtiva e inclusiva.

CONCLUSÃO

As consequências da hidrocefalia na educação infantil evidenciam a necessidade de compreender que a escola deve ser um espaço de inclusão e desenvolvimento integral. A condição pode acarretar desafios no aprendizado, na coordenação motora e na interação social, mas esses obstáculos não podem ser vistos como barreiras intransponíveis.

Com estratégias pedagógicas adequadas, apoio da família e atuação de uma rede interdisciplinar, é possível garantir às crianças com hidrocefalia oportunidades de aprendizagem significativas. Assim, mais do que limitar, a presença dessa condição exige adaptações e sensibilização da comunidade escolar, de forma a valorizar cada singularidade.

Portanto, a hidrocefalia não deve ser entendida como um fator de exclusão, mas como um chamado para repensar práticas educacionais, fortalecer políticas inclusivas e promover uma educação que reconheça o direito de toda criança a aprender e a participar plenamente da vida escolar.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Mazzotta, Marcos José da Silveira, publicada pela Editora Cortez, 2005, SÃO PAULO

OMOTE, Sadão, construindo uma Sociedade para Todos, publicada pela Editora Vozes, 2004, Rio de Janeiro

Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.24, Edição Especial, p.21-32, 2018

FUNDAMENTANDO A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE: UMA ANÁLISE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Autor(a): Rosilene Parecida Felizardo

Resumo

Este estudo analisa a afetividade como pilar central no processo de ensino e aprendizagem, contrapondo-se à sua percepção como elemento secundário. A questão central aborda como a indissociável relação entre emoção e cognição impacta o desenvolvimento integral do aluno. Com base em uma abordagem teórica fundamentada em Henri Wallon e Jean Piaget, investiga-se a função da afetividade como catalisadora da aprendizagem e da construção de um ambiente escolar seguro. Conclui-se que o investimento em vínculos positivos e em uma pedagogia que acolhe as emoções é uma condição essencial para a formação de indivíduos não apenas instruídos, mas também emocionalmente saudáveis, superando a dicotomia entre razão e emoção para uma educação mais humana e eficaz.

Palavras-chave: afetividade; processo ensino-aprendizagem; desenvolvimento humano; psicologia da educação.

INTRODUÇÃO

A afetividade, longe de ser um mero acessório ou um aspecto secundário na educação, constitui um pilar fundamental no processo de ensino e aprendizagem. A relação entre emoção e cognição é indissociável, uma vez que o desenvolvimento intelectual não ocorre de forma isolada das experiências emocionais e sociais do indivíduo.

Teóricos como Henri Wallon e Jean Piaget já destacavam que a afetividade e a inteligência são dimensões complementares do desenvolvimento humano. Wallon, em especial, colocou a afetividade no centro do processo, argumentando que as emoções são fundamentais para a construção da pessoa e para sua interação com o mundo. Na prática, um ambiente acolhedor, seguro e empático, cultivado pelo professor, é um catalisador para a aprendizagem.

Portanto, a afetividade não é um "extra" no planejamento pedagógico, mas uma condição sine qua non para uma educação verdadeiramente significativa e transformadora. O professor, ao investir na construção de vínculos positivos, não está apenas sendo "bonzinho"; está, na verdade, criando as bases neuropsicológicas e relacionais para que a aprendizagem cognitiva floresça em seu pleno potencial. Educar, nessa perspectiva, é um ato que integra razão e emoção, formando cidadãos não apenas instruídos, mas também emocionalmente saudáveis e socialmente competentes.

AS FORMAS MANIFESTAÇÕES

A importância da afetividade se manifesta de maneira essencial em todos os contextos da vida humana, especialmente nas relações sociais, familiares e educacionais. Ela é o elo que conecta as pessoas, fortalecendo vínculos, promovendo empatia e estimulando a confiança mútua. No ambiente educacional, por exemplo, a afetividade possibilita a criação de um espaço acolhedor e seguro, em que a criança se sente valorizada e motivada a aprender. Professores que desenvolvem práticas pedagógicas pautadas no afeto contribuem não apenas para a aprendizagem cognitiva, mas também para a formação emocional e social de seus alunos.

Além disso, a afetividade está presente no desenvolvimento integral do ser humano, auxiliando na construção da autoestima, na capacidade de lidar com frustrações e no reconhecimento do outro como sujeito de direitos e sentimentos. No campo das relações sociais mais amplas, ela se expressa na solidariedade, no cuidado com o próximo e na busca por convivências mais respeitadas e humanizadas.

Assim sendo, a afetividade não deve ser vista como um elemento secundário, mas como um pilar central da vida em sociedade. Sua manifestação fortalece laços, promove saúde emocional e contribui para uma convivência mais justa, empática e equilibrada, refletindo diretamente no bem-estar individual e coletivo.

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE SE MANIFESTA DE VÁRIAS FORMAS

Facilitação da Aprendizagem: Quando o aluno se sente valorizado, respeitado e emocionalmente seguro, sua motivação e curiosidade são estimuladas. A diminuição da ansiedade e do medo de errar abre espaço para a participação, a criatividade e a construção do conhecimento.

Fortalecimento da Autoestima e Autoconfiança: O vínculo positivo com o educador e com os colegas reforça a autoimagem do estudante como um ser capaz. O reconhecimento e o incentivo são combustíveis para a persistência diante das dificuldades.

Promoção de um Bom Clima Social em Sala de Aula: A afetividade é a base para a construção de relações de respeito e cooperação. Um ambiente onde há empatia e solidariedade reduz a incidência de conflitos e bullying, criando um espaço coletivo mais propício ao foco e à troca de ideias.

Mediação dos Conflitos e da Disciplina: Uma relação afetiva consolidada permite que o professor atue não como um simples controlador da disciplina, mas como um mediador de conflitos, guiando os alunos na resolução pacífica de problemas e no desenvolvimento da autonomia moral.

O PENSAMENTO DE HENRI WALLON NO PROCESSO EDUCACIONAL

O pensamento de Henri Wallon ocupa um lugar de destaque na compreensão do desenvolvimento humano e na relação entre educação, emoção e aprendizagem. Para ele, o ser humano deve ser entendido de forma integral, considerando tanto os aspectos biológicos quanto os psicológicos e sociais. Diferente de abordagens que priorizam apenas a razão ou a cognição, Wallon destacou que a afetividade tem papel central no processo de desenvolvimento, pois ela influencia diretamente a forma como o indivíduo aprende, se relaciona e se insere no mundo.

Segundo Wallon, o desenvolvimento infantil não ocorre de forma linear, mas por meio de estágios que se alternam entre predominância da afetividade, da inteligência e da motricidade. Esses estágios se complementam e se interpenetram, mostrando que o crescimento da criança é resultado de uma dinâmica complexa entre emoção, ação e pensamento. Assim, a aprendizagem não pode ser desvinculada das relações sociais e do ambiente afetivo em que a criança está inserida.

(...) o processo de desenvolvimento oscila constantemente entre a afetividade e a inteligência, de maneira dialética, podendo até mesmo manifestar regressões. As aquisições adquiridas em cada estágio são irreversíveis — no entanto, o indivíduo pode retornar a algumas atividades de estágios anteriores. Para ele não há condicionamento e extinção de comportamentos, ou seja, um estágio não suprime as aprendizagens anteriores, antes as integra, resultando em um comportamento fundado na agregação e combinação dessas partes anteriores. O movimento da aprendizagem, portanto, não segue um fluxo linear e pode ser composto por

eles elementos regressivos, o que não implica, necessariamente, em uma defasagem incontornável, mas antes em uma característica do próprio processo (WALLON, p.65 SP)

Outro ponto essencial em seu pensamento é a defesa de uma educação humanizadora, em que a escola deve valorizar tanto os conteúdos cognitivos quanto a formação emocional e social dos alunos. Para Wallon, ensinar não significa apenas transmitir conhecimentos, mas criar condições para que a criança desenvolva plenamente suas potencialidades em um ambiente de acolhimento, respeito e interação.

Em síntese, o pensamento de Henri Wallon contribuiu para romper com visões reducionistas sobre o desenvolvimento humano, oferecendo uma perspectiva integradora que ressalta a importância da afetividade, da motricidade e das interações sociais como dimensões fundamentais na formação da pessoa.

Segundo Piaget:

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram.” (PIAGET, p. 42, SP)

Piaget propõe uma mudança de paradigma, criticando um modelo de ensino no qual o aluno é um receptor passivo, dedicado a acumular e reproduzir conhecimentos estabelecidos. Para ele, o ser humano é ativo na construção de seu conhecimento. Sua teoria do desenvolvimento cognitivo sustenta que a inteligência é construída através da interação do indivíduo com o meio, um processo contínuo de descoberta e invenção.

Ao colocar a **criação de "pessoas capazes de fazer coisas novas"** como objetivo primordial, Piaget problematiza e desafia estruturas educacionais tradicionais de várias formas:

- **O Papel do Professor:** O educador deixa de ser um simples transmissor de informação para se tornar um **facilitador** que "arranja modos de a própria criança descobrir". Isso exige uma mudança profunda na prática docente.
- **Avaliação de Aprendizado:** Se o objetivo é a criatividade e a invenção, como avaliar esses resultados? Métodos tradicionais de prova, focados na memorização, tornam-se insuficientes para medir a capacidade de criticar e inovar.
- **A Estrutura Escolar:** O sistema educacional, muitas vezes organizado para produzir resultados padronizados e em massa, enfrenta o desafio de como cultivar a individualidade criadora e a autonomia de pensamento em larga escala.

VISÃO DE PIAGENIANA

Assim sendo, as inovações nos força a refletir: nossa educação atual está formando repetidores ou inventores? Ela nos convida a repensar se as instituições de ensino estão verdadeiramente preparando os alunos para um futuro incerto, que demandará soluções novas para problemas ainda desconhecidos.

Espero que esta análise seja útil. Se você quiser, posso ajudar a buscar essa citação em edições específicas do livro "Psicologia e Pedagogia" para tentar localizar o número exato da página.

Jean Piaget, renomado psicólogo suíço, trouxe importantes contribuições para o campo da educação ao estudar o desenvolvimento cognitivo infantil. Para ele, o processo educacional não se resume à simples transmissão de conhecimentos prontos, mas deve ser compreendido como um caminho em que a criança constrói o saber ativamente, a partir de suas experiências e interações com o meio.

Segundo Piaget, o aprendizado está diretamente ligado às etapas do desenvolvimento cognitivo, que seguem uma sequência: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Cada uma dessas fases apresenta formas próprias de pensar, compreender e interagir com o mundo, o que exige do educador atenção às especificidades do desenvolvimento do aluno. Assim, a educação deve respeitar o ritmo individual da criança, proporcionando desafios adequados à sua capacidade de assimilação e acomodação.

Nesse sentido, o papel do professor, na visão piagetiana, é o de mediador que cria situações de aprendizagem significativas, estimulando a curiosidade, a investigação e a autonomia do estudante. O processo educacional, portanto, deve ser centrado na atividade do sujeito que aprende, valorizando a construção do conhecimento e não apenas a memorização de conteúdo.

Piaget reforça, ainda, que a verdadeira educação deve formar indivíduos críticos, criativos e capazes de resolver problemas, preparando-os para participar ativamente da sociedade. Dessa forma, seu pensamento contribui para uma concepção pedagógica que entende a criança como protagonista do próprio desenvolvimento, e a escola como espaço de experimentação, descobertas e transformação

CONCLUSÃO

A análise das contribuições de teóricos como Henri Wallon e Jean Piaget permite concluir que a afetividade não é um elemento secundário, mas um pilar fundamental no processo de ensino e

aprendizagem. Ambos os teóricos, embora com enfoques diferentes, demonstram que o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente ligado às dimensões afetivas e relacionais do ser humano.

Síntese Integradora

Para Wallon, a afetividade é constituinte da inteligência - emoções e cognição se desenvolvem de forma integrada e indissociável. Já Piaget compreende a afetividade como o combustível energético que impulsiona o desenvolvimento intelectual, dirigindo interesses e motivando a ação.

Implicações Educacionais

Esta compreensão nos leva a concluir que:

- **A escola não pode ser um espaço puramente racional** - deve acolher e trabalhar pedagogicamente com as emoções
- **O professor é um mediador afetivo-cognitivo** - sua relação com o aluno influencia diretamente a capacidade de aprender
- **Aprendizagem significativa requer vínculos significativos** - a qualidade das interações em sala de aula determina a qualidade da construção do conhecimento

Transformação Necessária

Fundamentar a importância da afetividade na educação implica em superar a dicotomia entre razão e emoção e avançar em direção a uma pedagogia que compreenda o educando em sua totalidade. Uma educação verdadeiramente transformadora é aquela que consegue integrar, de forma equilibrada e intencional, as dimensões cognitivas e afetivas do desenvolvimento humano.

A afetividade, portanto, deixa de ser um "acessório" no processo educativo para se tornar elemento central na construção de uma educação mais humana, significativa e eficaz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANTES, Valéria Amorim (Org.). Afetividade na Escola: Alternativas Teóricas e práticas. São Paulo: SUMMUS, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Brasília: SEED, 1999.
- GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento
- PIAGET, Jean "Psicologia & Pedagogia, 5ª ed. Editora Forense Universitária, SÃO Paulo, 2010

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri “*As Origens do Caráter da Criança*”. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins. Fontes, 2010.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAGEM: A ESTRATÉGIA PARA UM ENSINO EFICAZ

Autor(a): Roseluce Cristina do Nascimento Lima

Resumo

Este estudo explora a função estratégica dos objetivos específicos de aprendizagem como alicerce para um processo de ensino-aprendizagem eficaz. A questão central investiga como a decomposição de um objetivo geral em metas específicas, mensuráveis e observáveis garante o alinhamento entre planejamento, execução e avaliação. Adotando uma abordagem teórica baseada em princípios da didática, como o alinhamento construtivo de John Biggs, o trabalho analisa a importância de tais objetivos para professores e alunos. Conclui-se que a elaboração criteriosa de objetivos específicos, guiada por verbos de ação e estruturas como o modelo ABCD, transforma aspirações pedagógicas em resultados tangíveis, conferindo clareza, foco e intencionalidade ao processo educacional, validando a aprendizagem e qualificando a prática docente de forma contínua.

Palavras-chave: objetivos de aprendizagem; planejamento educacional; alinhamento construtivo; avaliação da aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Os Objetivos Específicos de Aprendizagem são declarações claras, precisas e mensuráveis que descrevem o que o aluno será capaz de fazer após completar uma unidade de ensino, uma aula ou um curso. Eles detalham as metas de um Objetivo Geral maior, transformando-o em ações e resultados observáveis.

Em outras palavras, são a ponte entre a intenção do professor (o que ele quer ensinar) e a evidência de aprendizado do aluno (o que ele efetivamente aprendeu).

Características Principais (A Regra de Ouro: SMART)

Para serem eficazes, os objetivos específicos devem ser preferencialmente SMART:

- Específicos: Claros e sem ambiguidades.
- Mensuráveis: Permitem avaliar se foram alcançados.
- Atingíveis: Realistas para o nível dos alunos.
- Relevantes: Relacionados ao conteúdo e ao objetivo geral.
- Temporais: Definidos no tempo (ex.: "ao final da aula").

Por Que São Importantes?

Para o Professor:

- Planejamento: Guiam a seleção de conteúdos, atividades e recursos didáticos.
- Avaliação: Permitem criar instrumentos de avaliação (provas, trabalhos) que meçam exatamente o que se propuseram a medir.
- Foco: Mantêm a aula direcionada para metas claras.

Para o Aluno:

- Clareza: Sabem o que é esperado deles, reduzindo a ansiedade.
- Direcionamento: Entendem o propósito das atividades.
- Autoavaliação: Podem monitorar seu próprio progresso.

Para o Processo de Aprendizagem:

Transparência: Tornam o processo educativo mais transparente e objetivo.

Alinhamento: Garantem que ensino, atividades e avaliação estejam alinhados (princípio do alinhamento construtivo).

Os Objetivos Específicos de Aprendizagem são ferramentas essenciais para um ensino eficaz, organizado e centrado no aluno. Eles transformam aspirações educacionais em resultados tangíveis, garantindo que tanto o professor quanto o aluno tenham um caminho claro a seguir para o sucesso da aprendizagem.

POR QUE O CUMPRIMENTO DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEVE REPRESENTAR O ALCANCE DO OBJETIVO GERAL?

A relação entre objetivos específicos e o objetivo geral não é meramente sequencial; é uma relação de **construção lógica e necessária**. É como construir uma casa:

Objetivo Geral = A casa pronta. (Ex.: "Capacitar o aluno a analisar criticamente notícias.")

Objetivos Específicos = Os alicerces, as paredes, o telhado e a instalação elétrica. (Ex.: "1.

Identificar a estrutura de uma notícia; 2. Diferenciar fato de opinião;

Reconhecer possíveis vieses no texto.")

Não é possível ter a casa pronta (objetivo geral) sem que cada uma de suas partes essenciais (objetivos específicos) tenha sido construída. As razões para isso são:

Lógica de Dependência e Pré-requisito

Os objetivos específicos são, na verdade, os pré-requisitos cognitivos e práticos para o objetivo geral. Eles quebram uma competência complexa (o geral) em micro competências menores e mais facilmente assimiláveis.

- **Exemplo:** Um aluno não pode "analisar criticamente uma notícia" (objetivo geral) se antes não for capaz de:

Identificar quem é a fonte da notícia (objetivo específico.

Separar o que é informação factual do que é interpretação (objetivo específico.

Reconhecer palavras carregadas de emotividade que indicam bias (objetivo específico.

O cumprimento de cada objetivo específico fornece uma peça fundamental do quebra-cabeça. Quando a última peça é colocada, a imagem completa (o objetivo geral) se revela.

Garantia de que o "Desempenho Esperado" será Alcançado

O "desempenho esperado" é a demonstração prática e final da competência adquirida. Ele é, por definição, a manifestação do objetivo geral. Se os objetivos específicos foram cuidadosamente elaborados para, em conjunto, compor o objetivo geral, então, ao dominar cada um deles, o aluno estará necessariamente equipado com todo o ferramental necessário para o desempenho esperado.

Desempenho Esperado: "Redigir um parágrafo apontando os pontos fortes e fracos da argumentação de uma notícia."

Elementos Necessários (adquiridos pelos objetivos específicos):

- (Do Obj. Esp. 1) Conhece a estrutura para localizar a tese central.
- (Do Obj. Esp. 2) Sabe separar os argumentos factuais dos opinativos.
- (Do Obj. Esp. 3) Identifica os vieses que enfraquecem a argumentação.

Ao integrar essas habilidades específicas, o aluno tem **todos os elementos** para realizar o

desempenho esperado com sucesso.

Alinhamento Construtivo (Princípio Fundamental)

Este é um conceito crucial da didática, cunhado por John Biggs. Ele prega que três elementos devem estar perfeitamente alinhados:

Objetivos de Aprendizagem (O que queremos que os alunos aprendam).

Atividades de Ensino (Como vamos ensiná-los).

Atividades de Avaliação (Como vamos verificar se aprenderam).

Os objetivos específicos são a **âncora** desse alinhamento. Eles garantem que:

Cada aula (atividade de ensino) seja focada em um elemento essencial para o todo.

Cada avaliação meça diretamente a aquisição desses elementos.

Se o objetivo geral for avaliado sem que os específicos tenham sido trabalhados e avaliados, a avaliação se torna um "salto no escuro". O cumprimento dos objetivos específicos é a **prova progressiva** de que o aluno está no caminho certo para o desempenho final.

Feedback e Correção de Rota

Quando os objetivos específicos são claros e avaliados, tanto o professor quanto o aluno recebem feedback constante.

- Se um aluno não atinge um objetivo específico (ex.: não consegue diferenciar fato de opinião), fica claro exatamente onde está a dificuldade.
- Isso permite uma intervenção imediata e precisa (reforço naquele ponto específico) antes que o problema se acumule e impeça o alcance do objetivo geral.

Sem essa granularidade, o professor só percebe o problema na avaliação final, quando já é tarde para uma correção de rota eficaz.

O cumprimento dos objetivos específicos deve representar o alcance do objetivo geral porque: Eles funcionam como uma rota detalhada (GPS) que, se seguida etapa por etapa, garante a chegada ao destino final (o desempenho esperado). Essa relação não é acidental, mas sim intencional e planejada, sendo a base para um ensino transparente, eficaz e avaliável. Se um aluno domina todos os objetivos específicos, ele possui, por construção, todas as ferramentas para demonstrar a competência complexa definida no objetivo geral.

Os objetivos específicos de aprendizagem servem, inclusive, como parâmetro de avaliação do próprio processo de ensino-aprendizagem. Caso eles não sejam atingidos, a efetividade da capacitação pode e deve ser questionada. Em geral, os objetivos específicos de aprendizagem traduzem as capacidades que devem ser demonstradas pelos participantes ao final de um curso ou de um programa de capacitação. (Enap, p. 55, 2010, D.F)

No cenário educacional, seja na educação formal ou na capacitação profissional, a clareza sobre onde se quer chegar é fundamental para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Os objetivos específicos de aprendizagem emergem como elementos indispensáveis nesse contexto, atuando como uma bússola que orienta a jornada educativa. Eles traduzem as aspirações amplas em resultados tangíveis, garantindo que cada passo dado esteja alinhado a uma meta clara e mensurável.

O Que São Objetivos Específicos de Aprendizagem?

Os objetivos específicos de aprendizagem são declarações precisas e focadas que descrevem o que o aprendiz será capaz de demonstrar após a conclusão de uma unidade de ensino, como uma aula, um módulo ou uma atividade. Eles detalham e operacionalizam um objetivo geral mais amplo, decompondo-o em componentes essenciais e observáveis.

Enquanto o objetivo geral responde à pergunta "Onde queremos chegar?" (ex.: "Compreender os princípios do desenvolvimento sustentável"), os objetivos específicos respondem a "Quais habilidades e conhecimentos concretos são necessários para chegar lá?" (ex.: "Listar os três pilares do desenvolvimento sustentável", "Diferenciar desenvolvimento sustentável de crescimento econômico").

A Importância Estratégica dos Objetivos Específicos

A definição de objetivos específicos é crucial por várias razões:

Para o Professor/Instrutor:

- **Planejamento Eficiente:** Guiam a seleção de conteúdos, metodologias, recursos didáticos e atividades, evitando dispersão.
- **Avaliação Justa e Alinhada:** Permitem criar instrumentos de avaliação (provas, projetos, exercícios) que medem diretamente o que foi proposto, garantindo coerência entre o que é ensinado e o que é avaliado.
- **Foco e Direcionamento:** Mantêm o processo de ensino concentrado nas metas essenciais.

Para o Aluno/Aprendiz:

- **Transparência e Redução de Ansiedade:** Deixam explícito o que é esperado, proporcionando clareza e segurança.
- **Motivação e Autonomia:** Ao perceber a conquista de pequenos objetivos, o aluno se motiva e pode autorregular sua aprendizagem.
- **Responsabilidade:** Facilita que o aluno assuma a responsabilidade pelo seu próprio progresso.

Para a Qualidade do Processo Educativo:

- **Alinhamento Construtivo:** Garantem a sincronia entre objetivos, atividades de ensino e avaliação, um princípio fundamental para a eficácia pedagógica.
- **Comunicação Clara:** Servem como uma ferramenta de comunicação clara entre professores, alunos, coordenadores e instituições.

Como Elaborar Objetivos Específicos de Qualidade?

A redação de um bom objetivo específico segue alguns princípios fundamentais.

Os objetivos devem ser Específicos, Mensuráveis, Atingíveis, Relevantes e Temporais.

Uma estrutura prática e consagrada para a redação é o modelo ABCD:

e Temporais. Uma estrutura prática e consagrada para a redação é o modelo ABCD:

- **A – Audiência (Who):** Quem aprenderá? (Ex.: "O aluno...")
- **B – Comportamento (Behaviour):** O que o aluno será capaz de fazer? Utiliza um **verbo de ação observável e mensurável**. Este é o elemento mais crítico.
- **C – Condição (Condition):** Em que circunstâncias ou com que recursos a ação será realizada? (Ex.: "...ao consultar a Constituição Federal...", "...em um estudo de caso...")
- **D – Grau (Degree):** Qual o nível ou padrão de desempenho esperado? (Ex.: "...com 90% de precisão.", "...identificando pelo menos 3 características.")

Exemplo Prático:

- **Objetivo Geral:** Capacitar o aluno a analisar criticamente um texto argumentativo.
- **Objetivos Específicos (usando ABCD):**

"O aluno (A) será capaz de identificar (B) a tese central e os argumentos principais de um texto, sem auxílio do professor (C), com 100% de acurácia (D)."

"O aluno (A) será capaz de diferenciar (B) argumentos baseados em dados factuais de opiniões pessoais, após a leitura de um artigo (C), em pelo menos 80% dos casos (D)."

A Escolha Crucial dos Verbos de Ação

A precisão do objetivo está diretamente ligada ao verbo utilizado. Devem-se evitar verbos vagos como "compreender", "conhecer" ou "apreciar", pois são difíceis de medir. Prefira verbos que descrevam comportamentos demonstráveis, categorizados pela Taxonomia de Bloom:

- **Domínio Cognitivo (Pensamento):** *Listar, definir, explicar, resolver, classificar, comparar, elaborar, projetar, argumentar, criticar.*
- **Domínio Psicomotor (Habilidades):** *Desenhar, montar, digitar, demonstrar, executar.*
- **Domínio Afetivo (Atitudes/Valores):** *Participar, colaborar, respeitar, questionar, propor.*

Longe de serem uma mera formalidade burocrática, os objetivos específicos de aprendizagem são a espinha dorsal de um ensino intencional e bem-sucedido. Eles transformam a aprendizagem em um processo transparente e dirigido, onde cada esforço — do professor e do aluno — é canalizado para a conquista de resultados significativos. Ao investir tempo na sua elaboração clara e precisa, educadores e instituições pavimentam o caminho para uma experiência educacional mais profunda, eficaz e gratificante para todos os envolvidos.

CONCLUSÃO

Em síntese, os objetivos específicos de aprendizagem revelam-se muito mais do que itens meramente formais em um plano de aula; eles constituem o alicerce estratégico que confere intencionalidade, clareza e eficácia a todo o processo de ensino e aprendizagem. Ao final desta reflexão, torna-se evidente que sua elaboração criteriosa é um investimento indispensável para a qualidade educacional.

A verdadeira potência desses objetivos reside em sua capacidade de traduzir aspirações pedagógicas amplas em realidades tangíveis. Eles funcionam como uma lente de aumento que focaliza o caminho a ser percorrido, transformando um objetivo geral, por vezes abstrato, em uma sequência lógica e viável de conquistas cognitivas, psicomotoras e afetivas. Essa fragmentação não representa uma redução do conhecimento, mas sim sua organização em etapas assimiláveis, garantindo que o aprendiz construa sua competência de forma sólida e progressiva.

Conclui-se, portanto, que a definição clara de objetivos específicos é um ato de responsabilidade pedagógica. Para o educador, eles são um guia para o planejamento e uma bússola para a avaliação, assegurando o alinhamento construtivo entre o que se ensina, como se ensina e o que se avalia. Para o aprendiz, representam um mapa transparente que sinaliza as expectativas, reduz a ansiedade e empodera, permitindo que ele seja um agente ativo e consciente de sua própria jornada educacional.

Por fim, adotar uma prática sistemática de elaborar objetivos específicos de aprendizagem é optar por um ensino menos improvisado e mais consequente. É essa precisão que permite validar se a aprendizagem realmente ocorreu e, sobretudo, qualificar continuamente a ação docente. Em última análise, dominar a arte de definir esses objetivos é garantir que cada momento em sala de aula ou em ambiente de formação contribua, de forma mensurável e significativa, para o desenvolvimento integral do sujeito que se deseja formar.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

- DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1999.
- Enap – Escola Nacional de Administração Pública. Referenciais Orientadores da Proposta Educacional da Enap. Brasília: Enap, 2010.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1974.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2004.
- LIRA, Mariana de Normando; NEVES, Emily Thaís Barbosa; BEZERRA, Maria.

A ARTE DE OUVIR: A MELODIA ESQUECIDA DA COMUNICAÇÃO NO PROCESSO EDUCACIONAL

Autor(a): Roseluce Cristina do Nascimento Lima

Resumo

O artigo investiga a importância da escuta ativa e consciente como elemento essencial no processo educacional, compreendendo a comunicação como instrumento de mediação do conhecimento e de formação humana. O problema central discute como a ausência da escuta empática prejudica o diálogo entre educadores e educandos, comprometendo a aprendizagem significativa. A pesquisa, de caráter teórico-reflexivo, fundamenta-se em autores como Paulo Freire, Delors e O'Connor, articulando perspectivas sobre a comunicação dialógica e o papel do professor como mediador. Os resultados apontam que ouvir vai além da percepção auditiva: é um ato ético e pedagógico que favorece vínculos, respeito e inclusão. Conclui-se que desenvolver a “arte de ouvir” é resgatar a dimensão humanizadora da educação, transformando a sala de aula em um espaço de diálogo, empatia e construção coletiva do saber.

Palavras-chave: comunicação; escuta ativa; diálogo; educação humanizadora.

INTRODUÇÃO

A **comunicação e a educação** estão intrinsecamente ligadas, pois todo processo educativo depende de interações comunicativas. A educação só acontece quando há troca de informações, ideias, valores e significados entre educadores e educandos, permitindo a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de competências.

A comunicação, nesse contexto, não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve diálogo, escuta ativa e compreensão mútua. Paulo Freire, por exemplo, destaca que a educação é um ato de comunicação dialógica, em que o professor não apenas ensina, mas aprende junto com o aluno.

Além disso, com os avanços tecnológicos, a comunicação educacional ganha novas formas, como as mídias digitais, plataformas virtuais e redes sociais, que ampliam o alcance da aprendizagem e promovem novas metodologias. Assim, a comunicação é elemento essencial para criar vínculos, estimular a participação e formar sujeitos críticos, tornando-se base indispensável para práticas pedagógicas significativas.

COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO – RESUMO EM TÓPICOS

- **Relação essencial**

- Educação depende da comunicação para acontecer.
- A troca de informações, valores e significados possibilita o aprendizado.

- **Função da comunicação no processo educativo**

- Vai além da simples transmissão de conteúdos.
- Envolve diálogo, escuta ativa e compreensão mútua.

- **Perspectiva freireana**

- Paulo Freire: educação como ato dialógico.
- Professor e aluno aprendem juntos em uma relação de troca.

- **Impacto das tecnologias**

- Uso de mídias digitais, redes sociais e plataformas virtuais.
- Ampliação das possibilidades de interação e aprendizagem.

- **Importância pedagógica**

- Comunicação cria vínculos e promove participação.
- Estimula pensamento crítico e formação integral do sujeito.

A **função da comunicação no processo educacional** é possibilitar a interação entre educador e educando, criando um espaço de troca de conhecimentos, valores, experiências e significados. Por meio dela, a aprendizagem deixa de ser um ato unilateral de transmissão de informações e passa a ser uma prática dialógica, em que o aluno participa ativamente, questiona, constrói saberes e desenvolve pensamento crítico.

A comunicação, nesse sentido, cumpre papéis fundamentais:

- **Mediar o conhecimento**, tornando os conteúdos acessíveis e compreensíveis.
- **Estabelecer vínculos** entre professores e alunos, fortalecendo um ambiente de confiança.
- **Estimular a participação e o diálogo**, valorizando a voz do educando.

- **Promover inclusão**, adaptando linguagens e recursos para diferentes realidades e necessidades.
- **Integrar recursos tecnológicos**, ampliando as possibilidades de aprendizagem.

Assim, a comunicação não é apenas uma ferramenta, mas a base sobre a qual se constrói o processo educacional, garantindo que o ensino seja significativo, participativo e humanizador.

Para O'Connor e Seymour (1995, p. 34), “a comunicação começa com os pensamentos que comunicamos aos outros, usando palavras, o tom de voz e a linguagem corporal”. Desse modo, reagimos de acordo com os nossos sentimentos e pensamentos e o nosso comportamento é gerado pelas representações mentais que temos.

A frase “Desse modo, devemos usar essa compreensão como guia para a nossa comunicação com as outras pessoas” expressa a ideia de que o entendimento adquirido — seja sobre nós mesmos, sobre o outro ou sobre determinada situação — deve orientar a forma como nos comunicamos.

Isso significa que a comunicação não deve ser apenas espontânea, mas consciente e responsável, buscando:

- **Clareza**: transmitir ideias de modo acessível e compreensível.
- **Empatia**: considerar sentimentos, contextos e necessidades do outro.
- **Respeito**: adotar um tom que favoreça o diálogo e evite conflitos desnecessários.
- **Intencionalidade**: usar a comunicação como meio de construir relações positivas e colaborativas.

Em síntese, a frase sugere que a comunicação guiada pela compreensão contribui para relações mais saudáveis, justas e eficazes, tanto no âmbito pessoal quanto no educacional e social.

- A comunicação deve ser consciente e responsável.
- Guiada pela clareza, empatia, respeito e intencionalidade.
- Favorece relações saudáveis, justas e eficazes.

Aplicação prática na educação

- O professor deve usar a compreensão do aluno (nível de conhecimento, contexto social, limitações e potencialidades) como guia de sua comunicação em sala de aula.

- A linguagem precisa ser clara e acessível, adaptada à realidade da turma.
- A comunicação guiada pela empatia e pelo respeito cria um ambiente acolhedor e participativo.
- Essa postura fortalece o diálogo, estimula a confiança e promove uma aprendizagem mais significativa e humanizadora.

Quer que eu organize esse conteúdo em um exemplo prático de situação em sala de aula, para deixar ainda mais concreto?

Exemplo prático

Um professor percebe que alguns alunos têm dificuldade em compreender um conteúdo de matemática. Em vez de repetir a explicação de forma rígida, ele:

- **Reconhece** as dificuldades apresentadas (compreensão da realidade do aluno).
- **Adapta a linguagem**, usando exemplos do cotidiano, como compras no mercado ou jogos.
- **Escuta as dúvidas com respeito**, incentivando que todos participem sem medo de errar.
- **Valoriza cada resposta**, mesmo que incompleta, mostrando que o esforço do aluno é importante.

Assim, ao usar a compreensão como guia da comunicação, o professor cria um ambiente de confiança, facilita a aprendizagem e fortalece o vínculo com os alunos.

Comunicação guiada pela compreensão – Exemplo em sala de aula

1. Percepção da dificuldade

- Professor identifica que parte da turma não entendeu o conteúdo.

2. Adaptação da linguagem

- Usa exemplos do cotidiano (compras, jogos, situações familiares).

3. Escuta ativa

- Incentiva os alunos a perguntarem e compartilharem suas dúvidas.

4. Respeito e valorização

- Reconhece cada resposta ou tentativa, reforçando o esforço do aluno.

5. Resultado

- Cria ambiente de confiança.
- Favorece participação.
- Facilita aprendizagem significativa.

A comunicação, quando guiada pela compreensão, transforma o processo educacional em um

espaço de diálogo e respeito. Ao adaptar sua linguagem e valorizar as experiências dos alunos, o educador fortalece vínculos, promove participação ativa e torna a aprendizagem mais significativa e humanizadora.

A Arte de Ouvir: A Melodia Esquecida da Comunicação

Num mundo saturado de ruído – notificações, opiniões, música de fundo e a cacofonia das próprias pensamentos – a capacidade de verdadeiramente ouvir tornou-se uma das artes mais raras e preciosas. Ouvir vai muito além do ato fisiológico de perceber sons; é um gesto consciente, um presente silencioso que oferecemos ao outro e a nós mesmos. É a arte de calar a voz interior para dar espaço à melodia alheia.

A verdadeira escuta começa com o silêncio. Não apenas a ausência de fala, mas um silêncio ativo da mente. É abrir mão da necessidade imediata de responder, de concordar ou de contra-argumentar. Enquanto o outro fala, quantas vezes não estamos já a formular a nossa réplica, a julgar o que é dito ou a relacionar a história com uma experiência pessoal? Este é o ouvir superficial, o "ouvir para responder". A arte genuína reside em "ouvir para compreender".

Ouvir com arte é mergulhar no universo do outro. É perceber não apenas as palavras escolhidas, mas a emoção que lhes dá cor, o ritmo da fala, a pausa carregada de significado, o olhar que desvia. É na entrelinha que frequentemente mora a verdadeira mensagem. Um bom ouvinte capta o medo por trás da bravura, a dúvida por trás da certeza e a esperança por trás da lamentação. Ele cria um espaço seguro onde as palavras podem ser ditas sem o temor do julgamento imediato.

Esta arte é um pilar fundamental da conexão humana. Quando nos sentimos verdadeiramente ouvidos, sentimo-nos validados, compreendidos e, por fim, menos sozinhos. É um dos presentes mais profundos que podemos dar a alguém: a confirmação de que a sua existência e a sua voz importam. Nas relações, a escuta ativa é a cola que repara mal-entendidos e aprofunda a intimidade. No trabalho, é a ferramenta que capta insights valiosos e fortalece a colaboração.

Quando ouvimos atentamente uma pessoa, estamos na verdade ouvindo duas partes distintas de sua mensagem. Em primeiro lugar, estamos prestando atenção nas palavras, isto é, no conteúdo da mensagem. Em segundo, estamos prestando atenção no tom de voz e na linguagem

corporal, ou seja, estamos ouvindo também o significado da mensagem.
(Enap, p. 94, D.F).

No entanto, a arte de ouvir é também um ato de autoaprendizagem. Ao silenciarmos os nossos preconceitos e abriremos a mente para perspectivas diferentes, expandimos os nossos próprios horizontes. Questionamos as nossas certezas e crescemos com a experiência do outro. É uma troca na qual, paradoxalmente, recebemos muito ao dar o nosso silêncio atento.

Desenvolver esta habilidade exige prática e humildade. Requer que descentralizemos de nós mesmos por alguns momentos e coloquemos genuinamente o foco no interlocutor. Significa fazer perguntas que aprofundem a compreensão, em vez de desviar o assunto para nós. É um exercício de paciência e empatia.

‘Em última análise, a arte de ouvir é uma forma silenciosa de amor e de respeito. É o reconhecimento de que cada pessoa carrega consigo uma história única, cheia de nuances e complexidades que merecem ser acolhidas. Num era que privilegia a fala e a exposição, ser um bom ouvinte é uma competência revolucionária – um ato quieto, mas profundamente transformador, que tem o poder de curar, conectar e iluminar.

CONCLUSÃO

Num mundo saturado de ruído – notificações, opiniões, música de fundo e a cacofonia das próprias pensamentos – a capacidade de verdadeiramente ouvir tornou-se uma das artes mais raras e preciosas. Ouvir vai muito além do ato fisiológico de perceber sons; é um gesto consciente, um presente silencioso que oferecemos ao outro e a nós mesmos. É a arte de calar a voz interior para dar espaço à melodia alheia.

A verdadeira escuta começa com o silêncio. Não apenas a ausência de fala, mas um silêncio ativo da mente. É abrir mão da necessidade imediata de responder, de concordar ou de contra-argumentar. Enquanto o outro fala, quantas vezes não estamos já a formular a nossa réplica, a julgar o que é dito ou a relacionar a história com uma experiência pessoal? Este é o ouvir superficial, o "ouvir para responder". A arte genuína reside em "ouvir para compreender".

Ouvir com arte é mergulhar no universo do outro. É perceber não apenas as palavras escolhidas, mas a emoção que lhes dá cor, o ritmo da fala, a pausa carregada de significado, o olhar que desvia. É na entrelinha que frequentemente mora a verdadeira mensagem. Um bom ouvinte capta o medo por trás da bravura, a dúvida por trás da certeza e a esperança por trás da

lamentação. Ele cria um espaço seguro onde as palavras podem ser ditas sem o temor do julgamento imediato.

Esta arte é um pilar fundamental da conexão humana. Quando nos sentimos verdadeiramente ouvidos, sentimo-nos validados, compreendidos e, por fim, menos sozinhos. É um dos presentes mais profundos que podemos dar a alguém: a confirmação de que a sua existência e a sua voz importam. Nas relações, a escuta ativa é a cola que repara mal-entendidos e aprofunda a intimidade. No trabalho, é a ferramenta que capta insights valiosos e fortalece a colaboração.

No entanto, a arte de ouvir é também um ato de autoaprendizagem. Ao silenciarmos os nossos preconceitos e abriremos a mente para perspectivas diferentes, expandimos os nossos próprios horizontes. Questionamos as nossas certezas e crescemos com a experiência do outro. É uma troca na qual, paradoxalmente, recebemos muito ao dar o nosso silêncio atento.

Desenvolver esta habilidade exige prática e humildade. Requer que descentralizemos de nós mesmos por alguns momentos e coloquemos genuinamente o foco no interlocutor. Significa fazer perguntas que aprofundem a compreensão, em vez de desviar o assunto para nós. É um exercício de paciência e empatia.

Em última análise, a arte de ouvir é uma forma silenciosa de amor e de respeito. É o reconhecimento de que cada pessoa carrega consigo uma história única, cheia de nuances e complexidades que merecem ser acolhidas. Num era que privilegia a fala e a exposição, ser um bom ouvinte é uma competência revolucionária – um acto quieto, mas profundamente transformador, que tem o poder de curar, conectar e iluminar.

Em suma, a intrínseca relação entre comunicação e educação revela-se como o alicerce invisível, porém indispensável, sobre o qual se constrói todo o edifício do conhecimento. Longe de ser um mero instrumento de transmissão de informações, a comunicação é o próprio tecido que conecta educador, educando e saber, transformando a sala de aula – presencial ou digital – em um ecossistema dinâmico de significados compartilhados.

Conclui-se, portanto, que a educação que aspira à verdadeira formação crítica e cidadã não pode prescindir de uma comunicação eficaz, dialógica e empática. O monopólio da fala pelo educador cede lugar a uma orquestra de vozes, onde ouvir se torna tão pedagógico quanto falar. Neste contexto, o professor assume o papel de mediador, criando pontes linguísticas, emocionais e cognitivas que permitem ao aluno não apenas decodificar conteúdos, mas interrogá-los, relacioná-los com seu mundo e, assim, atribuir-lhes sentido próprio.

A revolução digital, por sua vez, amplia e complexifica este desafio, exigindo novas competências comunicacionais. A educação do século XXI requer a fluência para navegar entre diferentes linguagens – verbal, digital, audiovisual – e a sabedoria para usar essas ferramentas de modo a promover a inclusão e o pensamento colaborativo, jamais a distração ou a alienação.

Por fim, entender que comunicação e educação são faces da mesma moeda é perceber que o objetivo final não é simplesmente preencher mentes com dados, mas sim cultivar a capacidade de dialogar com o mundo, com o outro e consigo mesmo. É através desse diálogo contínuo e reflexivo que se forma não apenas um bom profissional, mas um ser humano integral, capaz de ler, interpretar e transformar a sua realidade. A educação, em sua essência, é comunicação em seu mais nobre e transformador propósito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1999.
- Enap – Escola Nacional de Administração Pública. Referenciais Orientadores da Proposta Educacional da Enap. Brasília: Enap, 2010.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1974.
- GAGNÉ, R. M. The Conditions of Learning. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1965.
- GIL, Antonio Carlos. Metodologia do Ensino Superior. São Paulo: Editora Atlas, 1997.
- HONSBERGER, J.; GEORGE, L. Facilitando Oficinas: da teoria à prática. São Paulo: Graphox Caran, 2002.
- KNOWLES, Malcolm S.; HOLTON III, Elwood F.; SWANSON, Richard A. Aprendizagem de Resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa. Tradução Sabine Alexandra Holler. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

EDUCAÇÃO ESPECIAL COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS, PRINCÍPIOS E PRÁTICAS INCLUSIVAS

Autor(a): Roseluce Cristina do Nascimento Lima

Resumo

O artigo discute a importância da Educação Especial na Educação Infantil, enfatizando a inclusão, acessibilidade e individualização como pilares para o desenvolvimento pleno de todas as crianças. O problema central analisa como as práticas pedagógicas podem garantir a participação efetiva de alunos com deficiências, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades desde os primeiros anos de escolarização. A pesquisa, de natureza teórico-descritiva, baseia-se em autores como Mantoan, Glat, Bueno e Sassaki, articulando a trajetória histórica da educação especial com políticas inclusivas contemporâneas. Os resultados evidenciam que a inclusão requer transformação pedagógica, formação docente e identificação sistemática das barreiras arquitetônicas, atitudinais e comunicacionais. Conclui-se que a Educação Especial na infância é um direito e uma necessidade social, devendo ser tratada como parte estruturante do projeto pedagógico da escola, assegurando equidade, respeito à diversidade e convivência solidária.

Palavras-chave: educação inclusiva; acessibilidade; educação infantil; desenvolvimento infantil; práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial na Educação Infantil é um campo dedicado a garantir o desenvolvimento integral de crianças com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação ou outras necessidades educacionais específicas. Seu objetivo é promover a inclusão, acessibilidade e equidade desde os primeiros anos de vida, assegurando que todas as crianças tenham oportunidades de aprendizagem significativas.

Princípios da Educação Especial na Educação Infantil

Inclusão: Garantir que crianças com necessidades educacionais especiais participem ativamente

do mesmo ambiente escolar que seus pares, com adaptações quando necessárias.

Acessibilidade: Oferecer recursos pedagógicos, tecnológicos e físicos (como brinquedos adaptados, comunicação alternativa e profissionais de apoio) para facilitar a participação.

Individualização: Reconhecer as particularidades de cada criança, elaborando planos de ensino personalizados (como o PEI – Plano Educacional Individualizado).

Família e Comunidade: Envolver os familiares e a comunidade no processo educativo, fortalecendo vínculos e apoio fora da escola.

Práticas Pedagógicas

Estimulação precoce: Intervenções lúdicas e terapêuticas para desenvolver habilidades motoras, cognitivas e socioafetivas.

Brincadeiras adaptadas: Utilizar jogos e atividades que incluam todas as crianças, respeitando suas limitações e potencialidades.

Multiprofissionalidade: Trabalho em equipe com professores, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais.

Desafios

- Falta de formação docente específica.
- Recursos limitados em algumas instituições.
- Necessidade de maior conscientização sobre inclusão.

A Educação Especial na Educação Infantil é essencial para construir uma sociedade mais justa, onde todas as crianças, independentemente de suas diferenças, possam desenvolver-se plenamente. A inclusão desde a primeira infância favorece a autoestima, a socialização e prepara os alunos para uma trajetória escolar mais autônoma e participativa.

TRATAMENTO DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS AO LONGO DA HISTÓRIA

A forma como as sociedades trataram crianças com deficiências variou muito ao longo dos séculos, refletindo crenças culturais, religiosas e científicas de cada época. Desde a exclusão e marginalização até a inclusão e direitos garantidos, a trajetória histórica mostra uma evolução lenta, mas significativa.

Antiguidade (Grécia e Roma) – Exclusão e Eliminação

Grécia Antiga (Esparta): Crianças com deficiências físicas ou intelectuais eram

frequentemente abandonadas ou eliminadas, pois a sociedade valorizava apenas a força e a perfeição física.

Roma Antiga: Algumas crianças eram rejeitadas, enquanto outras podiam ser exploradas como mendigos ou objetos de entretenimento.

Idade Média – Abandono e Visão Religiosa

- Predomínio de uma visão religiosa: as deficiências eram vistas como "castigo divino" ou "possessão demoníaca".
- Muitas crianças eram escondidas pela família ou abandonadas em instituições religiosas.
- Surgiram os primeiros asilos e hospitais, mas o tratamento ainda era precário.

Renascimento e Iluminismo – Primeiras Tentativas de Educação

- **Século XVI:** Surgem os primeiros registros de educadores tentando ensinar crianças surdas e cegas (como Pedro Ponce de León, pioneiro na educação de surdos).
- **Século XVIII:** Jean-Marc Itard, médico francês, trabalhou com Victor, o "Menino Selvagem de Aveyron", introduzindo métodos educacionais para deficiências intelectuais.

Século XIX – Institucionalização e Segregação

- Criação de instituições especializadas, muitas vezes com caráter assistencialista e isolacionista.
- **Louis Braille** desenvolve o sistema de leitura para cegos (1824).
- **Maria Montessori** e outros educadores começam a defender métodos pedagógicos mais humanos.

Século XX – Movimento pela Inclusão e Direitos

- **Décadas de 1950-1970:** Surge o conceito de **integração**, com crianças com deficiências sendo inseridas em escolas regulares, mas ainda sem adaptações adequadas.
- **Década de 1990:** Fortalecimento da **educação inclusiva**, com leis como a **Declaração de Salamanca (1994)** e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) no Brasil.
- **Século XXI:** Consolidação de políticas de acessibilidade universal e desenho universal para a aprendizagem (DUA), garantindo direitos educacionais e sociais.

A história do tratamento de crianças com deficiências passou por fases de exclusão,

medicalização e, finalmente, inclusão. Hoje, embora ainda existam desafios, há uma maior conscientização sobre direitos humanos, educação especial e a importância da convivência na diversidade.

"A inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil não se limita à inserção física no espaço escolar, mas exige transformações pedagógicas, atitudinais e estruturais que garantam a participação efetiva e o desenvolvimento pleno de todas as crianças." (BUENO, 2008, p. 45).

Bueno é um dos principais pesquisadores brasileiros em Educação Especial, com obras fundamentais para a compreensão da inclusão no contexto nacional. A citação destaca que a inclusão vai além da "matrícula" e exige mudanças profundas, alinhando-se com discussões contemporâneas sobre acessibilidade e práticas pedagógicas adaptadas.

O trecho reforça a necessidade de adaptações desde os primeiros anos de escolarização, período crucial para o desenvolvimento infantil.

A Educação Inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados são substituídos. A Educação Inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem. (Rosana Glat, 2007, p.16)

A garantia de uma educação inclusiva exige a identificação sistemática e a eliminação das barreiras que impedem a plena participação e aprendizagem de crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou outras necessidades educacionais especiais. Esses procedimentos envolvem ações pedagógicas, estruturais e atitudinais.

Identificação das Barreiras

Antes de remover obstáculos, é necessário mapeá-los. As barreiras podem ser:

a) Barreiras Arquitetônicas

- Escolas sem rampas, banheiros adaptados ou salas acessíveis.
- Falta de mobiliário adequado (cadeiras especiais, mesas reguláveis).

b) Barreiras Pedagógicas

- Métodos de ensino inflexíveis, não adaptados a diferentes estilos de aprendizagem.
- Falta de recursos como materiais em Braille, comunicação alternativa (AAC) ou tecnologia assistiva.

c) Barreiras Atitudinais

- Preconceitos e baixas expectativas de professores, colegas ou familiares.
- Despreparo dos profissionais para lidar com a diversidade.

d) Barreiras Comunicacionais

- Ausência de intérpretes de Libras ou materiais em formatos acessíveis (audiodescrição, textos simplificados).

Procedimentos para Remoção das Barreiras

a) Avaliação Multidisciplinar

- Equipe composta por professores, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais identifica as necessidades específicas da criança. Utilização de instrumentos como avaliação funcional, observação sistemática e anamnese familiar.

b) Adaptações Curriculares

- **Flexibilização de conteúdos** (priorizando objetivos essenciais).
- **Tempo estendido** para atividades e avaliações.
- **Uso de recursos multimodais** (visuais, táteis, sonoros).

c) Tecnologia Assistiva (TA)

- **Auxílios para mobilidade:** Andadores, cadeiras de rodas adaptadas.
- **Ferramentas digitais:** Leitores de tela (DOSVOX), ampliadores de texto.

d) Formação Docente e Sensibilização

- Capacitação continuada em **Educação Inclusiva**.
- Promoção de **oficinas de convivência** entre alunos com e sem deficiência.

e) Acessibilidade Física e Comunicacional

- Reformas para garantir rotas acessíveis.
- Disponibilização de materiais em **Braille**, **Libras** e formatos digitais.

f) Plano Educacional Individualizado (PEI)

- Documento que detalha as estratégias personalizadas para cada aluno, com metas e recursos específicos.

Exemplo Prático

Caso: Criança com paralisia cerebral em uma escola regular.

- **Identificação de barreiras:** Dificuldade de locomoção (arquitetônica) e comunicação (pedagógica).
- **Ações:**
 - Instalação de rampas e adaptação de mobiliário.
 - Introdução de uma prancha de comunicação pictórica (AAC).
 - Adaptação das atividades com apoio de um profissional de educação especial.

A remoção de barreiras não é um ato pontual, mas um processo contínuo que exige colaboração entre escola, família e comunidade. A legislação brasileira (como a LBI – Lei Brasileira de Inclusão, 2015) assegura esses direitos, mas sua efetividade depende da implementação de políticas públicas e da mudança de mentalidade social.

CONCLUSÃO

A Educação Especial na Educação Infantil representa um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva. Nesse estágio inicial da vida escolar, o atendimento às necessidades educacionais específicas deve ser pautado pelo respeito às singularidades das crianças, pela garantia de acessibilidade, pelo estímulo à convivência e pela promoção do desenvolvimento global — cognitivo, afetivo, social e motor. A atuação pedagógica deve ser planejada de forma colaborativa, envolvendo professores, famílias, profissionais de apoio e equipes multidisciplinares, de modo a favorecer práticas inclusivas significativas e eficazes.

Portanto, garantir o direito à Educação Especial na infância não é apenas um dever legal e ético, mas um investimento essencial no potencial humano de cada criança. É nesse momento que se estabelecem as bases do aprender, do ser e do conviver, sendo imprescindível que todos os sujeitos sejam acolhidos, estimulados e respeitados em suas diferenças. A escola, ao assumir esse compromisso com a diversidade desde os primeiros anos, contribui para a formação de cidadãos mais empáticos, conscientes e preparados para viver em uma sociedade plural.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BARBOSA, Monica Gomes de Sá, - Os avanços da Educação Especial ao Longo da História, TCC de Pedagogia – UNIRIO, Macaé, Rio de Janeiro, 2013
- BUENO, J. G. S. Educação Especial Brasileira: Integração/Inclusão. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

- MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.
- ROSANA; GLAT. *Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.
- SASSAKI, R. K. *Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ORIGEM DA LITERATURA INFANTIL: FUNÇÕES FORMATIVAS, MEDIAÇÃO DOCENTE E LEITURA DE IMAGENS

Autor(a): Nádia Serhan

Resumo

Tema e recorte: discute-se a gênese da literatura infantil e sua reconfiguração de instrumento moralizante para arte educativa, com ênfase na mediação docente, nos livros de imagem e na introdução precoce da leitura. Problema: em que medida a literatura infantil, mediada por práticas pedagógicas intencionais (contação, leitura de imagens, desenho), contribui para o desenvolvimento integral e para políticas de formação leitora? Objetivos: analisar funções cognitivas, socioemocionais e culturais; explicitar o papel do professor como mediador; indicar momentos e estratégias de inserção da leitura. Metodologia: revisão teórico-analítica de autores da área e síntese crítica de práticas de mediação. Resultados/conclusões: a literatura infantil amplia linguagem, imaginação e empatia, fortalece identidade cultural e equidade educativa; o livro de imagens é portal estético-cognitivo; a leitura ritualizada desde a EI e o desenho como linguagem favorecem letramento e cidadania.

Palavras-chave: literatura infantil; mediação docente; leitura de imagens; educação infantil.

INTRODUÇÃO

A literatura infantil, como a conhecemos hoje – com livros coloridos, linguagem acessível e histórias pensadas para o universo da criança – é uma invenção relativamente recente na história da humanidade. Sua origem está intimamente ligada a mudanças profundas na forma como a sociedade enxergava a infância.

A literatura infantil não nasceu pronta. Ela é o resultado de uma longa evolução que acompanhou a própria concepção de infância. De instrumento de doutrinação moral, transformou-se em uma ferramenta poderosa para divertir, estimular a imaginação, desenvolver a empatia e ajudar a criança a compreender o mundo e a si mesma. Sua origem nos mostra que contar histórias para crianças é um ato profundamente ligado ao nosso desejo de educar, proteger e, finalmente,

celebrar a infância.

A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL PARA A EDUCAÇÃO NACIONAL

A literatura infantil não é um mero acessório ou um passatempo no contexto educacional. Ela é uma **ferramenta pedagógica poderosa** que impacta diretamente o desenvolvimento individual da criança e, consequentemente, o futuro da nação. Sua importância pode ser analisada em várias frentes:

1. Alfabetização e Letramento

- **Alfabetização:** A literatura apresenta a língua em seu uso real e criativo, tornando o processo de decodificação de letras e sons significativos do que em exercícios mecânicos.
- **Letramento:** Vai além da alfabetização. A criança aprende a *compreender* e a *interagir* com diferentes tipos de texto, contextos e gêneros literários. Ela desenvolve a capacidade de interpretar, inferir e criticar, habilidades essenciais para a vida em sociedade.

2. Desenvolvimento Cognitivo e Psicológico

- **Expansão do Vocabulário e da Linguagem:** O contato com a linguagem rica e diversificada dos livros expande o repertório linguístico da criança de forma natural e contextualizada.
- **Desenvolvimento do Pensamento Crítico e Complexo:** Narrativas com conflitos, pontos de vista diferentes e finais abertos incentivam a criança a questionar, refletir e formar suas próprias opiniões.
- **Estímulo à Imaginação e à Criatividade:** A literatura abre portas para mundos impossíveis, situações inusitadas e personagens fantásticos, exercitando a capacidade de criar, sonhar e pensar "fora da caixa".

3. Formação Socioemocional e Ética

- **Empatia e Reconhecimento de Emoções:** Ao se identificar com personagens e suas jornadas (medo, alegria, tristeza, coragem), a criança aprende a reconhecer e nomear suas próprias emoções e a compreender as dos outros.
- **Resolução de Conflitos e Valores Morais:** As histórias frequentemente apresentam dilemas éticos e formas de superar desafios, servindo como um "laboratório seguro" para a criança refletir sobre valores como justiça, honestidade, respeito e perseverança.

- **Autoconhecimento e Identidade:** A literatura ajuda a criança a se entender melhor e a compreender seu lugar no mundo, especialmente quando encontra personagens e situações com as quais se identifica.

4. Construção da Identidade e Cultura Nacional

- **Valorização da Cultura e da Língua Portuguesa:** Autores nacionais, como **Monteiro Lobato**, e contemporâneos, como Ana Maria Machado e Eva Furnari, incorporam elementos da cultura, folclore, paisagens e a linguagem do Brasil em suas obras. Isso fortalece o sentimento de pertencimento e valoriza a identidade cultural nacional.
- **Consciência Cidadã:** A literatura infantil brasileira é repleta de obras que abordam temas sociais como diversidade, sustentabilidade, inclusão e direitos da criança, formando cidadãos mais conscientes e participativos desde cedo.

5. A Literatura como Base para Todas as Áreas do Conhecimento

- **Competência Leitora Transversal:** Um aluno que lê bem e compreende textos tem mais facilidade em aprender **matemática** (para entender problemas), **ciências** (para compreender experimentos e teorias), **história** (para analisar documentos) e todas as demais disciplinas. A literatura é, portanto, a base para o sucesso escolar integral.

Impacto na Educação Nacional: Uma Visão Macro

Quando integrada de forma sistemática e qualificada no currículo escolar e nas políticas públicas (como o **PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola**), a literatura infantil:

- **Combate a Evasão e o Fracasso Escolar:** Tornar a escola um ambiente mais prazeroso e significativo motiva a criança a permanecer e a aprender.
- **Reduz as Desigualdades Educacionais:** Crianças em situação de vulnerabilidade social podem ter na escola seu único ou principal acesso a livros de qualidade. A literatura é uma ferramenta de equidade.
- **Forma uma Sociedade Mais Crítica e Menos Manipulável:** Cidadãos que desenvolvem o hábito da leitura e o pensamento crítico desde a infância são mais capazes de analisar informações, discernir fake News e participar ativamente da democracia.

A literatura infantil é, portanto, **estratégica para o projeto educacional de qualquer nação**. Ela não é um "enfeite" no currículo, mas o **alicerce sobre o qual se constrói o gosto pelo saber, a capacidade de aprender a aprender e a formação humana integral**.

Investir em bibliotecas escolares, formar professores mediadores de leitura e garantir o acesso a livros de qualidade para todas as crianças é investir no desenvolvimento cognitivo, emocional e

ético das futuras gerações, criando as bases para um país mais justo, criativo e verdadeiramente letrado.

descreva o contexto: O professor deve possibilitar formas que ajudem as crianças a descobrirem o mundo e desenvolverem sua imaginação transportando-as para outros lugares, viajando através dos desenhos.

Claro! Este contexto refere-se a uma abordagem pedagógica essencial na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Vamos descrevê-lo em detalhes:

Contexto Pedagógico: A Mediação do Professor no Desenvolvimento da Imaginação Infantil

O enunciado "O professor deve possibilitar formas que ajudem as crianças a descobrirem o mundo e desenvolverem sua imaginação, transportando-as para outros lugares, viajando através dos desenhos" descreve um princípio fundamental da educação contemporânea, que valoriza a criança como um ser ativo, criativo e construtor de seu próprio conhecimento.

Análise do Contexto:

1. "O professor deve possibilitar formas...":

- Isso posiciona o educador não como um **transmissor de conhecimento**, mas como um **mediador**, um **facilitador** e um **arquiteto de experiências de aprendizagem**.
- O foco está no "como" – a metodologia. O professor deve criar estratégias, ambientes e proposições que incentivem a exploração.

2. "...que ajudem as crianças a descobrirem o mundo...":

- A aprendizagem é entendida como um processo de **descoberta ativa**. Em vez de receber informações prontas, a criança é instigada a investigar, questionar e interagir com o mundo ao seu redor.
- O "mundo" aqui pode ser tanto o mundo concreto (a natureza, a sociedade) quanto o mundo abstrato (as emoções, as relações, a cultura).

3. "...e desenvolverem sua imaginação...":

- A imaginação não é vista como um passatempo, mas como uma **ferramenta cognitiva poderosa**. É através do "faz de conta" e do pensamento criativo que a criança assimila a realidade, resolve problemas e projeta possibilidades.
- Desenvolver a imaginação é preparar a criança para um futuro que exige flexibilidade, inovação e capacidade de adaptação.

4. "...transportando-as para outros lugares...":

- Este é o cerne da **experiência estética e literária**. A "viagem" pode ocorrer através de:
 - **Contação de Histórias:** Ao ouvir uma narrativa, a criança visualiza cenários e vivencia as emoções dos personagens.
 - **Leitura de Imagens:** Analisar ilustrações em livros, pinturas ou fotografias permite "entrar" em outros universos visuais.
 - **Brinquedos Simbólicos:** O canto do faz-de-conta, onde uma caixa de papelão vira um castelo ou um foguete.

5. "...viajando através dos desenhos.":

- O **desenho** é elevado à categoria de **linguagem** e **ferramenta de pensamento**.
- **Viajar através do desenho** tem um duplo significado:
 - **A Criança que Cria:** Quando a criança desenha, ela não está apenas rabiscando. Ela está **narrando uma história**, representando seu mundo interno, suas experiências e seus sonhos. O papel se torna um mapa para "outros lugares" da sua mente.
 - **A Criança que Interpreta:** Ao observar os desenhos de artistas (ilustradores de livros infantis), a criança é convidada a "viajar" para o universo visual criado por outra pessoa, ampliando seu repertório cultural e estético.

Implicações Práticas na Sala de Aula:

Um professor que atua dentro desse contexto:

- **Cria um Ambiente Rico em Estímulos:** Enche a sala de livros de qualidade com ilustrações diversas, materiais de arte variados e objetos que estimulem o faz-de-conta.
- **Faz Boas Perguntas:** Em vez de perguntar "O que você desenhou?", pergunta **"Você pode me contar a história deste desenho?"** ou **"Que aventura este personagem está vivendo?"**. Isso valoriza o processo narrativo por trás do traço.
- **Utiliza a Literatura como Portal:** Lê livros ilustrados de forma dramatizada, incentiva a criança a prever o que vai acontecer pela imagem e a criar finais alternativos.
- **Valoriza o Processo, não apenas o Produto:** Compreende que o valor do desenho está no ato de pensar e criar, e não na beleza estética do resultado final. Não oferece "modelos" para copiar, pois isso engessa a imaginação.

- **É um Co construtor de Narrativas:** Participa das brincadeiras simbólicas das crianças, incorporando-se ao jogo e ajudando a complexificar as histórias que elas criam.

Este contexto descreve uma educação que **liberta**, em contraposição a uma educação que **reprime**. Ao priorizar a imaginação e a expressão através do desenho e de outras linguagens, o professor está:

- **Respeitando a Infância:** Entendendo que a criança se relaciona com o mundo de maneira lúdica e simbólica.
- **Formando Indivíduos Criativos:** Preparando cidadãos capazes de enxergar soluções não convencionais para os desafios do futuro.
- **Construindo Significado:** Permitindo que a aprendizagem seja um processo pessoal, profundamente significativo e conectado ao mundo interior de cada aluno.

Em essência, o professor atua como uma bússola, apontando caminhos e possibilidades, enquanto é a própria criança quem embarca na viagem de descobrimento, usando a imaginação como seu veículo e o desenho como seu mapa.

De acordo com Luiz Camargo: O livro de imagens não é um mero livrinho para crianças que não sabem ler (...), ele pode se tornar o ponto de partida de muitas leituras, que podem significar um alargamento do campo de consciência: de nós mesmos, de nosso meio, de nossa cultura e do entrelaçamento da nossa com outras culturas no tempo e no espaço. (CAMARGO, 1995, p. 79).

A introdução da leitura não é um evento único, mas um processo contínuo e intencional que começa muito antes da criança ser capaz de decodificar letras. Não existe um "dia certo", mas sim uma prática constante e integrada à rotina.

Abaixo, descrevemos esse momento ideal em duas dimensões:

O Momento Ideal na Vida da Criança: Quanto Antes, Melhor

O contato com a leitura deve começar **o mais cedo possível**, mesmo com bebês.

- **Educação Infantil (0 a 5 anos): Este é o momento ideal e crucial.**

Bebês (0-2 anos): A "leitura" é sinestésica e afetiva. O momento ideal é a **hora da rotina** (como antes da soneca) ou em momentos de aconchego. Livros de pano, banho, com texturas e imagens simples e de alto contraste introduzem o objeto livro como algo prazeroso. A leitura aqui é feita por meio da voz suave do professor, que nomeia figuras e cria uma associação positiva.

Crianças Pequenas (2-5 anos): O momento ideal é **diário e ritualístico**. A "hora da história"

deve ser um momento sagrado na rotina, um ritual esperado com alegria. A leitura compartilhada de livros ilustrados, com narrativas curtas e repetitivas, é a porta de entrada para o mundo imaginário. O foco é no **prazer, na sonoridade das palavras e na interpretação das imagens**.

O Momento Ideal na Estrutura da Aula: Estratégias e Oportunidades

Dentro do planejamento diário, o professor deve criar e identificar os melhores momentos para inserir a leitura, que podem ser:

Como Ritual de Acolhida:

Por quê? Cria um ambiente calmo e acolhedor, ajudando na transição de casa para a escola e estabelecendo um clima de concentração para o dia que começa.

Como? Com uma leitura curta, uma poesia, uma adivinhação ou a apresentação de um novo livro.

- **Como Ponte entre uma Atividade e Outra:**

Por quê? Ajuda a gerenciar a rotina e a reorganizar a atenção da turma. A leitura age como um "respiro" entre atividades mais agitadas.

Como? Após o recreio ou uma atividade de educação física, uma história mais tranquila pode acalmar o grupo.

- **Como Propulsor de um Projeto ou Tema de Estudo:**

Por quê? Torna o conteúdo significativo e contextualizado. A literatura dá vida aos temas.

Como? Ao iniciar um projeto sobre animais, ler um livro de ficção sobre um animal (como "O Ratinho, o Morango e o Urso Esfomeado") ou um livro informativo com belas ilustrações.

- **Como Estímulo para a Produção Textual ou Artística:**

Por quê? A literatura é um modelo de linguagem e criatividade.

Como? Ler uma história e propor que as crianças recontem, desenhem um final alternativo, ou criem seus próprios livros baseados na estrutura lida.

- **Como Ritual de Encerramento:**

- **Por quê?** Cria uma sensação de fechamento e deixa um gostinho de "quero mais" para o dia seguinte.
- **Como?** Com uma história em capítulos (lendo um pouquinho por dia) ou uma história curta e reflexiva.

Síntese: Quando é o Momento Ideal?

O momento ideal para introduzir a leitura é **sempre**. Ele é:

1. **Antecipatório:** Usado para despertar a curiosidade sobre um novo assunto.
2. **Integrativo:** Usado no meio de uma sequência didática para aprofundar um conceito.
3. **Calmante:** Usado para regular a energia do grupo e acalmar os ânimos.
4. **Lúdico e Afetivo:** Usado puramente pelo prazer de compartilhar uma boa história e fortalecer vínculos.
5. **Diário e Incontornável:** Deve ser uma prática não negociável no planejamento do professor, assim como a matemática ou a escrita.

Não espere pelo "momento perfeito" no calendário ou até que todas as crianças estejam alfabetizadas. O momento ideal é aquele que você, professor, cria intencionalmente todos os dias. É a leitura diária, prazerosa e diversificada que transforma a relação da criança com os livros. Um bom mediador de leitura é aquele que semeia o gosto pela leitura em todos os momentos, fazendo da sala de aula um ambiente literário, onde os livros são acessíveis, convidativos e parte natural da vida das crianças.

CONCLUSÃO

A origem da literatura infantil está profundamente ligada às transformações culturais, sociais e educacionais que ocorreram ao longo da história. Inicialmente voltada para a formação moral e disciplinar das crianças, ela evoluiu para assumir um papel humanizador, lúdico e educativo. Com o tempo, a literatura infantil deixou de ser apenas um instrumento de controle social e passou a ser reconhecida como um meio de expressão artística e pedagógica, capaz de estimular a imaginação, a sensibilidade e o pensamento crítico. Assim, compreender sua origem é fundamental para valorizar o papel da leitura na formação integral da criança, promovendo o desenvolvimento emocional, intelectual e social desde os primeiros anos de vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABÍLIO E. C., Mattos M. Letramento e leitura da literatura. Brasília: MEC, Secretaria de Educação à Distância; 2003. Leitura da literatura: as narrativas da tradição; p.16-23.
- ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. 2.ed. São Paulo: Scipione;1991, 1993, 2004.
- BARBOSA, Ana Rita de Cássia Santos. Alfabetizando e desenvolvendo competências linguísticas a partir do conto de histórias. Revista Faced, Salvador, n.14, p.27-37, jul. /Dez 2008.

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCACAO. Secretaria de Educação Fundamental.

CARDOSO, M. M. A bruxa que roubou o sol. 4 ed. São Paulo: FTD, 1999.

CASCUDO, L da C. Contos tradicionais do Brasil. São Paulo:

CHALITA, Gabriel. Pedagogia do Amor, "A contribuição das histórias universais para a formação de valores da nova geração". São Paulo: Gente. 2003.

Parâmetros Curriculares Nacionais: 1a a 4a série. Brasília: SEF/MEC, 1997.